DOCUMENT RESUME

ED 389 933 CE 070 474

TITLE	A Guide to the Evaluation of Literacy Programs in Ontario = Guide pour l'evaluation des programmes d'alphabetisation en Ontario.
INSTITUTION	Ontario Training and Adjustment Board, Toronto.
REPORT NO	ISBN-0-7778-4390-6; ISBN-0-7778-4789-2
PUB DATE	Nov 95
NOTE	120p.
PUB TYPE	Guides - Non-Classroom Use (055) -- Multilingual/Bilingual Materials (171)
LANGUAGE	English; French
EDRS PRICE	MF01/PC05 Plus Postage.
DESCRIPTORS	Adult Basic Education; Adult Literacy; Developed Nations; *Evaluation Methods; Foreign Countries; French; *Literacy Education; *Program Evaluation; Standards
IDENTIFIERS	*Ontario

ABSTRACT

This guide is designed to help Ontario's literacy program coordinators implement the Core Quality Standards in their literacy programs. It provides ideas about simple approaches to evaluation which they can use. The first part of the guide discusses what program evaluation is and what it can do for the program coordinator. The second part describes the six steps involved in evaluating a literacy program, using the core quality standards. The steps are as follows: (1) get started; (2) define features and evidence for the standards for one's program; (3) gather information; (4) identify what it means for one's program; (5) take action; and (6) review, revise, and update. Some ideas are discussed for how each step can be used. Worksheets for each step are appended. These full-size copies are suitable for reproduction or revision. A French language version of the guide is included. (YLB)

****
* Reproductions supplied by EDRS are the best that can be made *
* from the original document. *
****

ED 389 933

U.S. DEPARTMENT OF EDUCATION
Office of Educational Research and Improvement
EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)

☐ This document has been reproduced as received from the person or organization originating it.

☐ Minor changes have been made to improve reproduction quality.

• Points of view or opinions stated in this document do not necessarily represent official OERI position or policy.

"PERMISSION TO REPRODUCE THIS MATERIAL HAS BEEN GRANTED BY

S Birkhead-Kirk

TO THE EDUCATIONAL RESOURCES INFORMATION CENTER (ERIC)."

CE070474

BEST COPY AVAILABLE

A Guide to the Evaluation of Literacy Programs in Ontario

Literacy and Basic Skills Section
Workplace Preparation Division
Ontario Training and Adjustment Board

November 1995

© QUEEN'S PRINTER FOR ONTARIO, 1995

Order Information:

Literacy and Basic Skills Section
Workplace Preparation Division
Ontario Training and Adjustment Board
625 Church Street, 3rd Floor
Toronto, Ontario
M4Y 2E8

416-325-5482 Tel
416-326-5505 Fax
416-326-5493 TDD

Canadian Cataloguing in Publication Data

Main entry under title:
A Guide to the Evaluation of Literacy Programs in Ontario

Issued also in French under title: Guide pour l'évaluation des programmes d'alphabétisation en Ontario
Includes bibliographical references.
ISBN 0-7778-4789-2

1. Literacy programs–Ontario–Evaluation. I. Ontario Training and Adjustment Board. Literacy and Basic Skills Section.

LC154.2057G84 1995 374'.012'09713 C95-964103-3

Table of Contents

Introduction and Purpose of This Guide 1

What is Program Evaluation? What Can It Do for You? 2

1. What is Program Evaluation? 2
2. What Can Evaluation Do for You? 4
3. What are The Core Quality Standards and What is Program Evaluation? 5

Steps to Evaluating Your Program 6

1. Get Started 7
2. Define Features and Evidence for the Standards for Your Program . . . 14
3. Gather Information 19
4. Identify What It Means for Your Program 28
5. Take Action 33
6. Review, Revise and Update 36

Conclusion 39

Appendices 40

Introduction and Purpose of This Guide

The Core Quality Standards for literacy programs in Ontario were approved by the Board of Directors of the Ontario Training and Adjustment Board (OTAB) in June 1994. These standards were developed in consultation with members of the literacy community in Ontario. They represent different types of quality which were identified through these consultations. The Core Quality Standards represent a tool for literacy programs in Ontario to use in reviewing and enhancing the quality and impact of their programs.

The purpose of this Guide is to provide you with some ideas about simple approaches to evaluation which *you can use yourself.* It does not present a formula telling you how you should evaluate. Instead, it provides ideas for how **you** can identify and address those issues which *you* feel are most important to your program. It provides ideas for how you can use program evaluation as a tool to enhance the quality and impact of your program in addressing the literacy needs of learners in your program and in your community.

During 1994 and early 1995, 13 pilot evaluation projects were funded to develop features and gather evidence for each of the standards in order to evaluate their own programs. At least one pilot was supported in each literacy delivery sector and in each cultural stream. This Guide takes into account the experiences of the pilot projects.

The standards apply to all literacy programs. But there is no single way to use the standards or to do program evaluation. For example, there are differences across literacy delivery sectors as well among cultural streams. And all programs are unique in some respects, operating in different contexts with different priorities and specific needs for information. The pilot projects had many aspects in common, but they took varying approaches to defining and using the standards.

It is up to you to decide which standards are most important to your program. *You* can decide which features of the standard are of particular relevance and importance to your program. Please remember that the purpose of evaluation is to assist **you** in increasing the effectiveness of **your** program.

What is important is that you do *something*. There is no cookbook for useful program evaluation. It is up to you to decide what information would be most helpful to you so you can operate your program at the highest possible level of quality, making the most difference to your learners. The purpose of this Guide is to provide you with some ideas for thinking about quality and for doing your own evaluation.

What is Program Evaluation? What Can It Do for You?

1. What is Program Evaluation?

Program evaluation can be defined as:

> *A systematic approach to asking questions about what your program is doing and providing evidence of what it is accomplishing in order to provide guidance for future direction.*

Program evaluation can address three basic questions about your program:

a. What is happening?
b. Why?
c. What does it mean?

a. What is Happening?

"What is happening?" questions focus on what your program is doing. For example, how many learners are participating in your program? Are they representative of your target population? What types of programs do you provide and how are they being used? How much instructional time is actually being provided? How are learners involved in planning their own learning, as well as with the program in general?

But while it is important to document *what* your program is doing, it is particularly important to be able to identify the *outcomes* which result from what you do. For example, do learners improve their literacy skills and abilities as a result of participating in your program? In what ways? What other forms of benefits do they receive?

b. Why?

"Why" questions focus on why your activities and outcomes are occurring. What are the reasons for your "successes," as well as for your problems?

For example, why is it easier for you to attract certain kinds of learners, but not others? Why do some learners do better than others? What teaching approaches work best, and in what situations? Why do people leave your program? Why do your tutors feel that they need more training or assistance? Why did your outreach work very well or perhaps not as well as you had hoped?

c. What Does It Mean?

"What does it mean?" The only point to evaluation is to use it in some way. How can you use what you have learned to improve the quality and effectiveness of your program?

For example, if you identified problems with some of your activities, how can you improve them? If too many learners drop out of your program, what can you do to assist them in staying? Are there ways in which you can improve your teacher or tutor training, or support them better? What else can you do to assist learners with special needs? How can you build upon what is working well? Can you use evidence of your successes to assist your funders and community partners in continuing to provide support for literacy programs?

Informal Evaluation Activities

We all do "evaluation" informally, making use of our own observations and anecdotal information. Some literacy programs have also carried out more extensive evaluation activities. Information from these three sources can be invaluable in giving you an indication of how your program is doing.

But as the report of the Core Literacy pilot project indicated, there can be limitations to informal input. This pilot study found that its five participating community-based literacy programs tended to get input from learners, tutors, and other sources only infrequently or in special circumstances. Most of the evidence consisted of subjective views of staff, representing the "eyes" of just one stakeholder group with a specific interest.

The report of this pilot concluded that the programs need a more systematic approach to data and information collection in order to gain a perspective of their programs which is truly representative of the views and experiences of all stakeholders.

2. What Can Evaluation Do for You?

You can use program evaluation to assist you in a number of different ways:

- To assist you in maintaining and improving the excellence of all aspects of your program. For example, you can identify how well your program is improving the literacy skills of learners and assisting them in meeting their goals. You can use this information in deciding what you might do in order to increase your effectiveness.

- To document the accomplishments and value of your program — to your learners and volunteers, to your community and other supporters, and to your funders.

- To provide objective evidence to your staff and volunteers of what your program has achieved, through their efforts.

- To explore specific questions you have, such as the effectiveness of alternative methods of instruction or how your outreach activities can be improved upon in order to attract more learners from your target groups.

The primary purpose for program evaluation is to help *you* decide upon *future* directions. Evaluation is a basic part of good planning. How can you plan for the future without first considering what you have done and how well it has worked?

OTAB expects literacy programs to do some form of evaluation. However, it is up to each program to decide what would help it the most and which standards are most important to it.

Running an adult literacy program is a challenging task. Effective programs recognize that the needs of their learners and their community, indeed the context in which they operate, do not remain still. Effective programs are constantly questioning what they are doing and asking themselves what they could be doing differently in order to be even more effective.

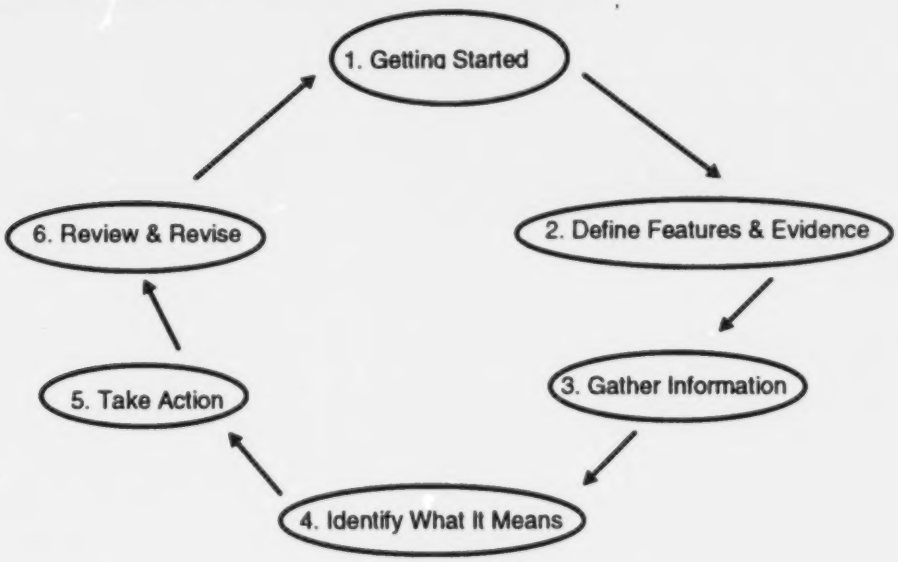
3. What are The Core Quality Standards and What is Program Evaluation?

The 18 standards reflect different aspects of quality in literacy programs. Each of the standards represent a general area of quality for you to develop specific questions about what your program is doing, to identify how well this is working, and to explore ways in which you might be able to be even more effective.

Thus the standards provide a framework to help you to identify and to organize questions about the quality and impact of your program.

Steps to Evaluating Your Program

There are six steps involved in evaluating your literacy program, using the core quality standards. These steps are listed in the following diagram:



As this diagram suggests, you generally should take each step in order. But the steps are inter-related. For example, when you initially decide what questions and issues you wish to address in Step 1, you should think ahead to Steps 4 and 5 about what the findings may mean for your program and what action you are prepared to take.

Sometimes you may need to work backwards through the steps as well. For example, when you identify the evidence you will need in Step 2 and figure out how you will obtain this information in Step 3, you may find that you were too ambitious in Step 1. In that case, you might wish to back up and rethink what information you will *really* need and what your major priorities are. Or as you get more specific in your plan, you may realize that you should involve people you did not identify at first.

As the circular nature of the above diagram suggests, evaluation of your program and use of the standards is not a **one-time event**. Improving the quality of literacy programs should be ongoing. Think of evaluation as a tool which enables you to step back every so often in order to think about the impact of what you are doing.

We discuss below some ideas for how you can use each step. Worksheets for each step are after the text. They provide full-size copies of these worksheets which you might wish to photocopy or to revise for your own use.

1. Get Started

The first step is critical to the ultimate success of your evaluation. First and foremost, it is essential that you ask the *right* questions. Otherwise, the information which you eventually receive will not be useful.

As all the pilot projects learned, the greatest benefit of using the standards and evaluating your program is thinking about what quality means for your program and how you know what is, or is not, working as well as it could be. This structured thinking will let you come up with ideas about changes or improvements to your program — even without collecting any data! For example, the Tri-County Literacy Council found that their evaluation quickly became a planning exercise in which they identified a range of improvements, including improvements to the evaluation process itself.

It is also essential for you to develop a process for managing the evaluation and to identify who specifically is responsible to make sure that it happens. Otherwise, it may get lost among other priorities and not take place as you had planned.

You also should decide who needs to be involved in planning and in carrying out your evaluation. Having the right people involved can help ensure that you address the questions which are of particular interest to those involved in your program. A participatory process also helps to increase interest in the evaluation and to increase the commitment to act upon it. It helps to clarify that evaluation is something you do yourself rather than something which is done to you.

Let's now review the major parts of the first step.

a. Set Up a Process for Coordinating Evaluation and Involving the Key People

Worksheet 1-A can assist you with this component.

Worksheet 1-A: Evaluation Committee

- **Set up a group with responsibility for the evaluation**

  If you already have a planning committee or equivalent for your program, this committee can be given responsibility for your evaluation. Otherwise, you will want to set up a specific committee.

  It is possible that your management committee or equivalent for your program could also take on responsibility for evaluation. However, if evaluation were simply added to a long list of other responsibilities, it might get lost amidst day-to-day crises and other priorities. Also, you should have more than just staff people involved in planning and in carrying out your evaluation.

  Who should be involved on your evaluation committee? You need to have at least one representative from each of the major groups of your program, including staff, instructors or tutors, other volunteers, and learners. You might sometimes want to have one or more persons from outside your program. For example, when your program works closely with another organization in your community, you might want someone from that organization to help you with your evaluation. You might want someone with experience in evaluation to assist you. You want your committee to be a working committee.

  *Pilot Example: **Alpha Huronie** set up a small evaluation committee to oversee its evaluation activities. This committee consisted of a representative from the Centre, an instructor, a learner, an evaluation consultant and another resource person. Other pilot projects set up similar evaluation committees.*

- **Make sure that someone has lead responsibility**

  Someone should be designated as the committee chair or coordinator — not necessarily to develop the evaluation plan and to carry it out, but to make sure that it happens. Otherwise, there is a danger of things falling by the wayside.

- **Identify key dates**

  It is also important that the committee identify some key dates or milestones. This will help keep it on track, as well as let everyone know about the current status of the evaluation. In some cases, the program may direct the committee to complete its work by a certain date. It will then be the task of the committee to work backwards and to identify what interim steps must take place in order to meet this deadline.

  Worksheet 1-A suggests some interim steps for which you will want to set target dates. You can likely identify others as well. Please be sure that you have identified specific dates for the evaluation committee to report on its progress.

- **Involve others**

  Your evaluation committee should be a small working group. But you will also want to give other people with an interest in your program an opportunity to help plan the evaluation in some way. This helps to generate interest in, and a commitment to, evaluation — and to acting on its findings and implications.

  Make a list of people you should consult in the development of your evaluation. This can include people within your program, including learners, volunteers, instructors, and staff people. As well, you might want to consider some outsiders who either have an interest in knowing about what your program is doing — such as members of the community, funders, other community or educational organizations — or who might be able to help you in some way.

  People can be involved in different ways. For example, you can interview some people to ask them their views on what is going well with the program and to identify questions they have which should be subject to evaluation. Or you can give people who are interested a chance to review or to discuss your proposed approach to evaluation.

*Pilot Examples: The **Lakehead Board of Education** pilot set up a reference group of literacy providers outside the Board itself to review the proposed evaluation process. The Board also presented it for discussion at a meeting which involved instructors, administrators, and learners.*

***Alpha Huronie's** reference group consisted of five other Francophone literacy programs. These other programs received all of Alpha Huronie's evaluation reports, which gave them opportunities to comment on the process as well as to learn from the experiences of Alpha Huronie.*

Who specifically you involve may depend upon the specific focus of your evaluation. For example, if you decide to look at the nature of the links of your program with other organizations, it will be especially important to involve the other organizations in some way. Other questions might be of particular interest to the program's instructors. After you determine the focus of your evaluation, you may wish to reconsider who should be involved.

- **Clarify links with your program's decision-making body**

Your evaluation committee can identify implications from evaluation findings and make recommendations. But it does not have the authority to take action. Thus it is important that it report to your program's decision-making body. Depending upon the structure of your program, this may be a management committee, Board of Directors, or other governing body.

Your governing body should maintain regular contact with the evaluation committee. At a minimum, it should:

- approve the overall approach for evaluation;
- review progress in accordance with the dates which were identified above; and
- have an opportunity to review and discuss preliminary findings.

It has primary responsibility for considering implications of evaluation findings for your program and in deciding what changes should be made.

b. Identify Your Priorities for Evaluation

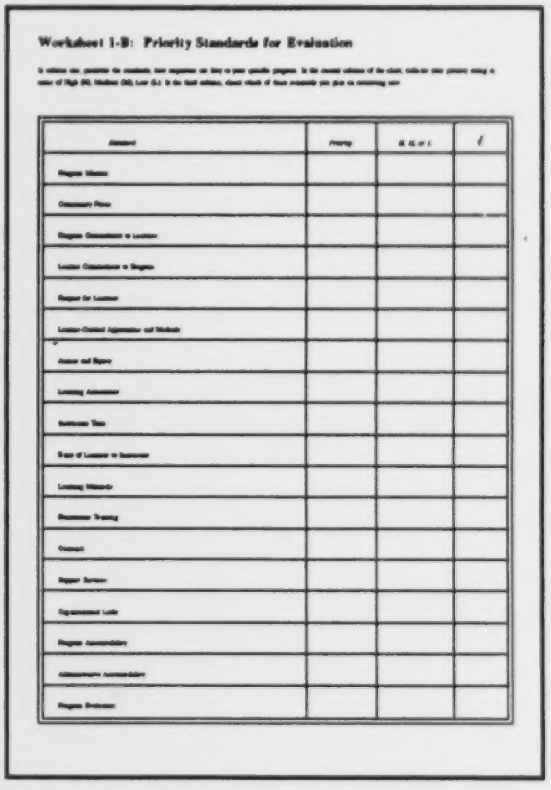
The most important step in the evaluation of your program is deciding what to evaluate. In order to come up with useful answers, it is important that you first ask the right questions! Failure to ask the right questions is where most evaluations go wrong.

You should be sure to identify what is most important to you, to your funders, and to the broader community. Programs do *not* have to evaluate everything at once. Decide which standards and which specific questions are most important to you now. Worksheet 1-B lists some steps you can take in deciding upon priorities for your evaluation.

- **Review the Core Quality Standards**

  Become familiar with the 18 standards, referring to the *Practitioner's Guide to the Accountability Framework* or to the *Checklist* in Worksheet 2 in the back of this Guide. Discuss what each one means for your program. Even without collecting additional information, you probably should have a pretty good idea of where your program stands on each of the standards. When you review the standards, they may get you thinking about specific questions regarding your program. For example, when thinking about Standard 11: Learning Materials, you may wonder about the appropriateness of the materials which you are using for some of your learners.

  Identify which standards seem to be most important for you at the present time. Worksheet 1-B provides a place for you to rate the Standards in terms of high, medium, or low priority to you, and then to indicate which ones you will focus on in your evaluation.



Worksheet 1-B: Priority Standards for Evaluation

BEST COPY AVAILABLE

- **Identify specific evaluation questions and concerns**

What questions do you have about your program? What is it you would like to know more about? For example, how well are your outreach activities working in attracting the range of learners you would like to have in your program? Do learners understand the commitments they need to make in order to advance their learning and achieve their goals? Would you like to know more specifically which aspects of your training for your practitioners or volunteers are most useful? What other components should you add? Is there something you know is not working well? What information would help you to understand why that is and to identify potential solutions to the problem?

Or perhaps you have a good feeling for what your program is doing, but you would like to be able to document your achievements in order to convince others. For example, can you document that your program enables learners to advance their literacy skills, as well as other goals? Can you demonstrate that your program works together and complements other community and educational programs? That you are using the funds you receive from various sources in a responsible and cost-effective manner?

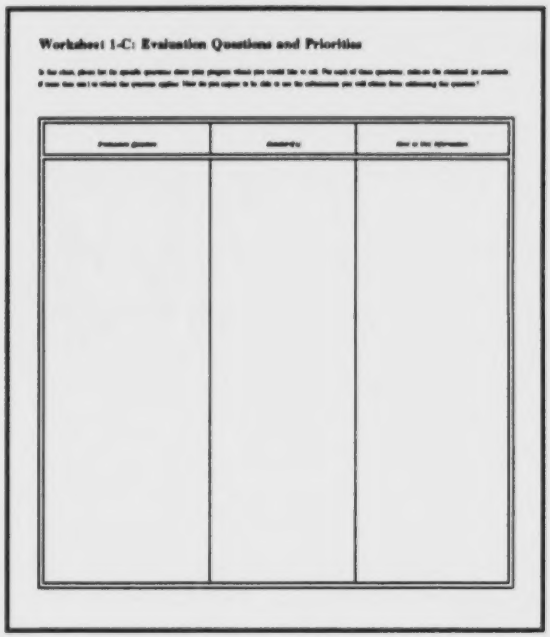
How can you identify these evaluation questions? The standards represent broad areas of quality, which should suggest more specific questions of concern to your program. On a day-to-day basis, questions and concerns are bound to occur to members of the program. These concerns may even be documented, for example, in minutes of meetings. Your committee could speak to various people associated with the program, as well as with others familiar with it, and ask them to indicate what questions they have or what else they would like to know about what the program is accomplishing. You might want to start with a brainstorming process, and then narrow your list down to questions of particular importance.

In deciding what to evaluate, please think ahead. Of the kinds of information you could gather, what would be most helpful to you? Try to anticipate what you could do if you had this information. For example, would better information about the characteristics of your learners and the problems they face assist you perhaps in modifying your outreach activities? Or in the way you assist learners with special needs?

Pilot Examples: The pilot projects, in keeping with their mandate, tended to look at the full range of standards. But some focused on specific issues of concern to them. For example, the North York Board of Education focused specifically at identifying means of ongoing

learner assessment. The Lambton County evaluation looked primarily at how well the model of an integrated approach to literacy delivery involving four literacy providers in the county was working.

Worksheet 1-C provides a place for you to write down your evaluation questions, which standards they relate to, and how you would be able to use the information you expect to receive.


Worksheet 1-C: Evaluation Questions and Priorities

c. Get Help

Deciding which questions to address is the most difficult — and the most important — part of evaluation. Many of the evaluation pilots, for example, found this issue difficult.

It is often helpful to get someone slightly removed from your program to act as a facilitator in helping you during Step 1 in order to sort out your most important questions. Who could act as a facilitator? It can be someone from another literacy program or someone from a different community program who knows something about your program and who preferably has some experience in evaluation. It could be someone from a different department if you are a school program, perhaps a Board member if you are a community program, an evaluation or organizational development specialist, or your OTAB Literacy and Basic Skills Section Coordinator. Do not hesitate to seek help, especially if you are finding it difficult to begin.

d. Make a Start!

As noted earlier, you do not need to address all standards at once. Your evaluation does not have to be "perfect." What is important is that you get started. You can always add refinements later on, if necessary.

Remember that the purpose of evaluation is not to make a judgement about your program. It is to provide you with ideas for increasing the *quality* and *effectiveness* of what you are doing. You may be doing a considerable amount of evaluation

activity already. In that case, evaluation mainly may be a matter of documenting what you are doing or being a bit more systematic in your efforts.

2. Define Features and Evidence for the Standards for Your Program

a. Program Features

The core quality standards are broad statements of how a literacy program should be working. They provide an overall framework or basis for thinking about the meaning of quality in your program.

In order to use a standard as a basis for evaluation, it is first necessary to identify the specific components of the standard for your program. A *feature* is a characteristic of the program. The features of a standard describe the ways in which a standard is present in a program. Standards are general statements of good practices. Features are more specific descriptions of what they mean in a program.

One way of identifying appropriate features is to ask what would be taking place in your program if your program were at a high level of quality. For example, Standard 3: Program Commitment to Learners states that: "A quality literacy program values, plans for, and provides opportunities for learners to increase literacy and numeracy skills, life skills, critical thinking, and problem-solving." What does this standard mean?

> *Pilot examples: The features developed by the **Lakehead Board of Education** and the **Fort Erie Native Friendship Centre** pilots indicate that a key aspect of this standard is the improvement of the skills of learners in reading, writing, and numeracy. This feature goes to the heart of what literacy programs are about. In addition, features of a number of pilot projects indicate that this standard also speaks to assisting learners with the development of other related skills, such as critical thinking and problemsolving. Some pilots have also identified a variety of other factors or features related to their program's delivering on their commitment to its learners.*

Standard 8 refers to quality in the assessment of learning. What are the key aspects or features of this standard? The first aspect which most of the pilot projects identified is that assessment actually takes place on a regular basis. Some pilots indicated what forms of assessment should be used. Pilot projects identified both

informal and formal methods of assessment, depending upon the nature of the program or level of the learners. Other features of a quality approach to assessment which the pilots identified include factors such as the involvement of learners and methods which contribute to learner development.

How can you go about developing features of the quality standards for your program? This stage requires considerable thought about what quality really means for your program, what it should be doing, and what should be its outcomes. This analysis cannot be done in one sitting. As the pilot projects learned, it is difficult to develop meaningful indicators of quality on just one occasion.

For the purposes of developing features for evaluation, it is useful for your evaluation committee to brainstorm about indicators of quality for your program. You should involve other members of the program, both to get ideas and also to develop a consensus. It may be helpful to review what others have done in defining indicators of quality. Worksheet 2 can be useful as a starting point. The work of the pilot projects and of other literacy programs also may give you ideas. But try to think through the meaning of quality and express it in your own terms.

For example, what does it mean to have quality practitioner training in your program (Standard 12)? What level and type of ongoing training or professional development is needed in your program to ensure a high level of quality in your instructors? Your approach to defining features of quality for this standard may vary somewhat according to your literacy sector.

Some Tips in Developing Features

- Keep things simple. In thinking about the meaning of a standard, you may start with a long list of possible features. But try to group these together. Rarely should you need to have more than about three features for a standard.
- In identifying quality features for your program, you should consider *what* you do. (For example, do you do outreach to attract learners?) *How well* have you done it? (Are your outreach strategies appropriate for the target groups you are trying to reach?) How *effective* are these activities? (Have you succeeded in attracting the learners you were aiming at?)
- Features can be specific to your program. But make sure that they are consistent with the actual statement of the standard.

*Pilot examples: College and school boards, such as the **Lakehead Board of Education** pilot which use professional staff, are more likely to identify basic qualifications of staff before they are hired or begin to teach. Community programs using volunteer tutors are more likely to emphasize the training they provide themselves. Some of the pilot programs, such as **Sheridan College**, have considered what it means on an ongoing basis for instructors to be competent and carry out regular reviews. Other pilots have emphasized the provision of training and other forms of support.*

Technically, if you can provide evidence in support of the features you have identified, then you have addressed a minimum level of quality. But quality is a matter of degree. There can never be too much quality, although practical limitations, such as resources, may restrict what you are able to do. The major purpose of using the standards, which involves specifying features or characteristics of quality for your program, is to focus your attention on the quality of what you are doing and on possible ways of making further improvements.

b. Evidence

How do you know if your features are in place? You need *evidence* to document it. Evidence tells you, and others, how you know the extent of the quality of what your program is doing and accomplishing for each feature of a standard.

In identifying the evidence you will need, consider each feature which you have identified. Ask what you need to know in order to be able to document what has happened. For example, what form of evidence will you need to document improvements of skills of learners in reading, writing, and numeracy?

Many kinds of evidence are straightforward, especially if you keep good program records. For example, in most cases it should not be difficult to identify whether or not your program has a mission statement and how it is distributed, the kinds of contacts your program has with other community groups, what forms of practitioner training are provided, whether new learners are assessed when they enter the program and how often follow-up assessments of their progress are done, whether learning goals are identified.

For most features, however, more than one form of evidence and from different sources will be needed. For example, one feature of a learner-centred approach is that learners are supported in taking control of their own learning. The types of evidence which the pilot projects identified for this feature include:

- documentation that learners are involved in the development of their learning plans;
- curriculum and instructor guidelines about involving learners; and
- the existence of processes permitting learners to comment on their instruction and other aspects of the program.

Much of this evidence may be in your program files, but you probably would need to supplement it with comments from learners and instructors.

Evidence can be "objective" — hard facts indicating that something has happened — or subjective — views and opinions. It can be quantitative — something you can count, such as numbers of students or attendance rates — or qualitative — something which cannot be counted, such as a description of how learning materials are selected.

In many cases, you will have stronger evidence if you can say "how much?" or "how many," rather than providing a general statement — but only where it makes sense and when it is possible. For example, actual records of attendance, provided that they are well maintained, will give you a better picture of your program than estimates made later. Similarly, if you are able to document the extent to which skills have been developed and among how many of your learners, this statistic will be a better indication of learner progress than a statement that most of your learners "met their goals." Stronger evidence, such as in these examples, will provide a better sense of what you have accomplished and what else you should do.

But sometimes "softer" evidence, alone or in combination, may be more meaningful. For example, your program files should indicate when learners are involved in setting their goals or in developing their learning plans. Minutes of meetings might indicate if learners were involved in the selection of learning materials or in the program's planning and other activities. It would be helpful to complement this documentation with evidence coming from learners themselves about how they were involved and whether or not they felt they had an opportunity for meaningful input. Instructors also may be asked to describe how they involve learners in the development of learning plans. This descriptive information can be helpful in identifying the "whys" and understanding the reasons for what has happened. This information can be essential in coming up with ideas about changes to enhance the quality and impact of your program.

The *Checklist* in Worksheet 2 suggests forms of evidence which may be used to identify the existence of features of each standard. However, you should use the

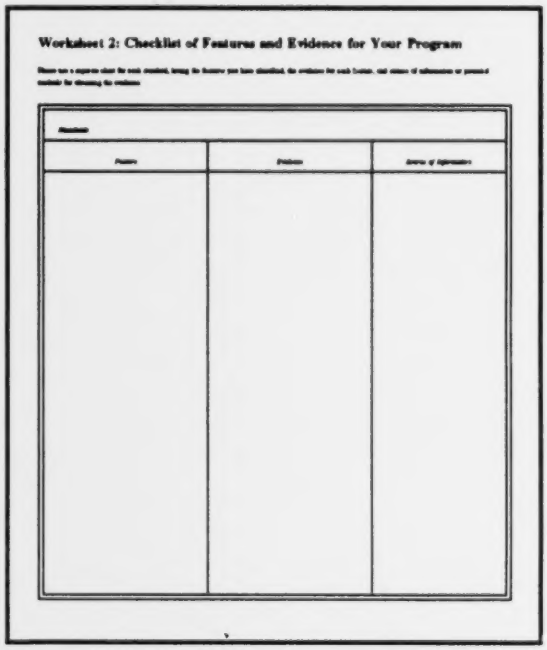
evidence listed on the Checklist simply as ideas or examples. You will probably want to modify them in some way, make them more specific, or replace them with other forms of evidence. The kinds of evidence which would be appropriate for each program tend to be more specific than the features of the standards themselves. Thus it would be appropriate for there to be variation in the types of evidence used from program to program.

> *Pilot example: The* ***Fort Erie*** *pilot, in keeping with the particular characteristics of its community and its learners, took into account Native culture, such as the use of a holistic approach in learning methods, as evidence for a number of different features.*

Remember that evidence can come from different sources in different ways. There will often be more than one way of obtaining the same form of evidence. For example, a variety of sources can be used to gather evidence of learner involvement in identifying their learning objectives. Evidence is different from the methods you use to obtain it. Evidence is how you know that your features are in place.

c. Using Features and Evidence

Worksheet 2 provides you with a checklist so you can note the features and evidence you have identified for the standards which you have chosen to work with. It also provides you with a place to identify the sources of information or method by which you will be able to obtain the needed evidence.


Worksheet 2: Checklist of Features and Evidence for Your Program

The features you have identified provide you with a basis for asking questions about the quality of your program. Once you obtain the evidence you have identified, you will be in a position to know how you are doing.

Working through the standards may result in a long list of features and evidence. It may appear that you will have to collect much information. Please remember that you do not have to address all the standards at once.

And you will probably find that the same feature will sometimes apply to more than one standard. Different aspects of quality in literacy programs often need to relate to one another and cannot always be looked at in isolation. Similarly, the same evidence may support more than one feature. For example, a number of different standards refer to involvement of learners in both their own learning as well as in planning and evaluation of overall program activities (for example, the development of the program mission). And, as we discuss under the next step, the same method (for example, a group discussion or interviews with learners) may be able to provide you with documentation regarding many different kinds of evidence regarding many different standards.

Thus the task of using the standards may not be as overwhelming as it may first appear. Indeed, you may find that you can address some additional standards as well as the ones you initially identified in Step 1.

Also, if you find it helpful, you may wish to reorder or group similar standards together.

> *Pilot Examples: The pilot projects of the **BEST** project, of the **Carleton Separate School Board**, and of **La Cité Collégiale** regrouped or reorganized the standards in different ways in order to make them as easy as possible for them to work with.*

3. Gather Information

How can you obtain the evidence you said you needed?

There are many possible sources of evidence and potential methods you can use to gather information. No single method is right or wrong by itself. The best method for you to use is the simplest approach which will give you the evidence you need to determine the quality of what is happening in your program.

Following are some guidelines which may assist you in deciding your approach to collecting your information:

- **Keep it simple**

  You do not have to use complex methods or to engage in massive data collection. You do not have to collect "perfect" information — just enough to give you a sense of what is happening and ideas about what else you can do.

Your objective is to obtain information which you can use. Before collecting any data, distinguish "need to know" from "nice to know" information.

Research and evaluation can become complicated, requiring expertise and considerable time and effort. This expertise is sometimes appropriate, but if you are doing it yourself, you want to keep what you are doing as easy and as focused as possible. The pilot projects had help from researchers in considering all the standards at once. Many of them engaged in massive amounts of data collection, resulting in information which was sometimes hard to consolidate and interpret and in very lengthy reports. You can learn from this experience and keep your evaluation activities as focused as possible.

- **Start with existing information**

You should have considerable existing information which you can use for evaluation purposes. As a starting point, you should identify what information you should be maintaining in your records and how it should be kept. For example, your program records should indicate who is in your program, some of their major characteristics (for example, your target group representation), which specific programs are used, attendance, learning progress and accomplishments. Keep records of regular discussions you have with learners or instructors. Plan meetings to discuss where you stand on features of the standards. Reviewing this information can be invaluable.

In many cases, a review of your existing documentation is all you need in order to provide you with required evidence. In other cases, this review will be a starting point. You will probably identify ways in which you can improve your program records, for example by keeping better track of your learners' characteristics. You should always review what information you already have before collecting new data. This review enables you to keep any new data collection as simple as possible.

- **Sampling**

A common myth is that you have to have large samples in order to obtain useful, reliable information. Usually small samples are all that is necessary. For example, if you want to find out why people are leaving your program, you only need to speak to a few people rather than to everyone who has left. If you want to determine how learning plans are developed and how progress is assessed, you do not have to review the plans of all learners, but only of a few. If you want to find out how learners feel about the program, you do not need to survey everyone. Indeed, it is usually easier to control the quality of a survey

when the numbers are small. Just be sure that your sample is representative of the larger group. This sampling is usually done by a random or systematic selection. For example, you could interview the first five learners every month who have left your program or every eighth name on a list of your tutors.

A possible disadvantage of sampling is that you may want to offer everyone a chance to participate in the evaluation in some way. For this reason, you sometimes may want to ask a few questions of everyone, or to give everyone an opportunity to make comments if they wish. You can still reserve more extensive questioning for a smaller number of people, if it is necessary.

- **Less is more**

As noted above, identify what information you *really* need. If you use a survey, ask as few questions as possible. Go to as few people as you really need to get the information you are looking for. This tactic will be much easier for you to carry out. Later, it will also be easier for you to analyze and to interpret the information that you do collect. You have spoken to enough people when speaking to others does not give you any new information. Generally, you will want to go to more than one source to obtain your evidence, such as to both learners and instructors. But this process does not have to be complicated. When your initial findings are inconclusive or when they raise other questions, you can always collect additional information *if necessary*.

- **Make evaluation ongoing**

There is value in occasionally stepping back. Examine how you are doing and the evidence you have; identify what you could do differently. But questions about quality should be ongoing. The more you do on an ongoing basis, the less need for special data collection. For example, you might consider reviewing a half dozen learning plans every month, perhaps speaking briefly with the learner and the instructor about their progress, any problems they have faced, and what might help. If you do this review regularly, then there may be very little new data you will need to collect in a special evaluation study.

Build evaluation and quality assessment into your ongoing activities. For example, consider setting aside time for discussion of evaluation questions and evidence at regular meetings for discussion with learners about specific topics. If you keep some sort of record of these discussions, then "evaluation" and identification of your progress on standards may be a matter of reviewing the information you have already obtained and discussed.

- **Get help, if necessary**

  Get help, if necessary, in sorting through options and setting priorities. Someone slightly removed from your program may be able to help you in deciding what information you really need to collect and to provide you with some ideas about how to go about doing it. For example, your OTAB Literacy and Basic Skills Section Coordinator, other literacy programs such as the pilots projects, other community programs with experience in evaluation, or locally based researchers may be able to assist you.

a. Methods for Evaluation

The pilot projects used the following methods for evaluation in their work:

- Review of program records
- Observation
- Interviews
- Group discussions
- Surveys

Following is a brief discussion of these methods.

- **Review of program records**

  We have already discussed the value of existing information for evaluation on page 20. Good documentation is the easiest, and sometimes the only, way to be able to provide evidence of program activities, how they are used, and their accomplishments. A common theme in many of the pilot project evaluation reports is that better program records would make evaluation much easier and provide the program with useful information.

  A variety of different forms of records can be used for evaluation.

  *Pilot example: Records used by the **Tri County Literacy Council** in its pilot evaluation include: student and tutor files, staff files and reports, publications such as brochures and newsletters, the telephone message book, financial accounts, written policies, and procedures.*

- **Observation**

  Literacy program staff regularly use observation as one way of getting a sense of how well their program is working. With a bit of structure, observation can also be used to address some evaluation questions.

  Observation, for example, can be used to explore questions such as:

  - the extent to which learners participate in the literacy program's planning and other activities;
  - the manner in which the program shows respect for learners;
  - how support is provided to learners;
  - accessibility and the provision of assistance for learners with special needs;
  - the manner in which staff and learners interact with one another; and
  - how records such as attendance logs are filled out.

  While informal observation can be useful in raising issues, observation is usually most meaningful when you identify in advance specifically what you are looking for and when you have developed a format for observers to record what they see. For example, if you are examining learner participation in program planning, you might want to identify how many learners are present, but you also might want to identify some indicators of their "meaningful participation." Are they encouraged to make comments? Are their comments taken into account? Observation can be done by outsiders to the program, by staff, by volunteers, and also by learners, provided that the observers receive some training and initial guidance.

  Pilot example: ***Le Conseil des écoles séparées catholiques du district de Sudbury*** *used observation of learners, among other methods, in its pilot evaluation. A written list of questions to identify through observation was identified in advance. This pilot also gave learners a choice of being interviewed or responding to a questionnaire. Most preferred to be interviewed.*

- **Interviews**

  Interviews can be carried out in person or over the telephone. They can range from informal conversations to using a structured questionnaire. Interviews have a number of strengths. Talking to another person is the most common way in which people communicate with one another. When people do not understand what your questions mean, it is possible to explain. It is possible to probe, that is to ask people to expand upon their comments and the reasons for what they say. It may be possible to draw out people who are shy or not very vocal and encourage them to comment in their own words. Individual interviews are better than group settings for asking people about personal information they might not feel comfortable in discussing in front of others, such as the nature of their own progress.

  Individual interviews sometimes can require more effort or time than other forms of data gathering. There is a potential for the interviewer to ask leading or biased questions. This possibility can be minimized if you were to develop an interview guide or list of questions in advance and to provide some training and practice to the interviewers.

Encouraging Full and Open Responses

Participants in literacy and other social programs often feel reluctant to offer criticism of a program or its staff which is giving them a service they want. If you initially ask someone if they like your program, they are likely to say what they think you want to hear and tell you "yes" — even if they have some reservations.

How can you encourage full, open and honest responses from learners? It depends partly on your attitude. If learners know about the purpose of the evaluation — to help improve the program and not to "get" anyone — and that their ideas, criticisms and suggestions are really wanted, you will involve them without threatening them.

Also, you are best not asking yes or no questions, such as whether or not people like the program or their instructor, or whether they participated in setting their own goals. It is better to ask people to describe what has happened and to ask follow-up questions. This process can encourage people to open up.

Also, think about who should be asking the questions. As a general rule, evaluation questions should be asked of learners by someone other than their own instructor or tutor or a staff person with whom they meet regularly. Get someone else to do the interview or to lead the focus group. This person could be someone else in your program. In some cases, you might want to consider getting someone outside your program to moderate a group discussion.

Interviews can be used to obtain the insights of a number of people, such as learners, volunteers, or instructors. You want to be sure that you talk with a representative sample of people. Interviews can also be used with "key informants" — specific individuals who are in a position to provide you with a certain kind of information. For example, you might wish to interview the person who developed the program's outreach campaign in order to learn how it was developed and implemented or to interview the person in a different educational or community organization who has the most contact with your program or with your learners.

- **Group discussions**

A focus group involves a small number of persons, usually seven to 12, engaged in a discussion on a particular topic of interest. Focus groups are led by a moderator whose role is to keep the discussion "focused" on the topic, while permitting a wide-ranging discussion.

The focus group approach recognizes that people often form their opinions, beliefs, and decisions in a social context. It is often difficult for people to provide meaningful comment until they have a chance to think about an issue and discuss it with others. Thus, focus groups provide an excellent way of exploring attitudes and beliefs in depth. They provide an excellent opportunity to identify the reasons for people's experiences and views regarding the literacy program and to explore possible alternatives.

Focus group moderators have a difficult task. They need to encourage participation by everyone. They tactfully need to keep one or two people from dominating the discussion and to draw out the quiet ones. Moderators need to encourage people to disagree with one another, and to encourage them to expand upon their initial comments and to explain the reasons for what they say. Moderators need to "focus" the discussion on the intended topic without leading or biasing what people say. A moderator should always have an interview guide, a list of general topics for discussion. As a rule, one should mainly ask openended questions which can not be answered with a "yes" or "no."

Focus groups provide an opportunity to hear from many people in a short period of time. While the group context permits exploring many issues in detail, it is generally not a good setting to explore personal or individual experiences, and there is a danger in some cases of the group process encouraging conformity.

It is often possible to use a similar process to focus groups with larger groups. In a larger group, it is more difficult to focus the discussion and to give everyone an opportunity to participate, but it is still a way of getting useful information and ideas. Sometimes it is possible to divide the group into smaller "breakout" groups, to permit greater participation. Large group discussions are one of the best ways to give everyone who is interested a chance to express their views.

- **Surveys**

Surveys are perhaps the most common method used in evaluation. They were the most common method used by the evaluation pilots.

Surveys can be the best way of getting "objective" information from a large number of people. Surveys generally involve written questionnaires which are mailed or given to people to complete. They can also be "interviewer administered," where the questions are asked by an interviewer in person or over the telephone.

However, surveys tend to be misused and overused. For example, unless most of the questionnaires you distribute are returned, it is hard to know if the responses you do receive are representative of those people who do not respond. It is also difficult to word questions on a survey so that everyone understands them in the same way — and in the way you had intended. It can be difficult to decide which specific questions to ask and in what way so that they are not unintentionally misleading. Surveys can provide more "objective" and quantitative information than other means of asking questions, but their bias can be hidden in the questions and the way in which the survey is used.

It may be difficult or impossible for people with limited literacy skills to answer written surveys. Sometimes, someone can read the questions to them. For people who are not used to responding in this way, however, more meaningful information may come when people can answer questions in their own words and when they have an opportunity to discuss what it means.

When you use a survey, you should keep the questionnaire attractive, easy to answer, and with as few questions as possible. Only ask "need to know" questions. Take great care in deciding how to word your questions. Sometimes you can use or adapt questions which have worked for others. Most of the pilot evaluations used one form or another of a survey. And *always* pre-test your

questionnaire first. Pre-testing involves trying out a draft with a few people, asking them to explain how they understand and interpret the questions. Seeing what it looks like will help to give you the information you need. Expert researchers always pre-test questionnaires, and usually make at least some changes before finalizing them.

Which method is best?

There is no single right method. Each method has strengths and limitations. Choosing methods is often more an art than a science. Which methods you use depend very much upon your specific questions. But you might wish to consider the following general guidelines:

- Start with your **program records**. Identify ways in which you can improve your records for the future to answer more of your evaluation questions.
- Follow this up with some **interviews** with current and former learners, instructors and staff, and volunteers. Remember that interviews can be over the telephone or in person and that you usually do not need to talk to large numbers of people.
- Set up a special **meeting** or use an existing setting, such as regular meetings of learners or instructors, in order to give everyone an opportunity to participate in some way.
- Consider one or more **focus groups** when a group discussion may help identify the reasons for potential problems and possible solutions.
- Use a **survey** if you need to hear from a large number of people and you feel that quantitative data will be most useful in understanding the context and reasons for what is happening.

b. Planning and carrying out your data collection

Worksheet 3 provides a place for you to record some of the major steps in gathering your information:

Worksheet 3: Gathering Your Information

- Decide which methods you will use. You will probably want to use more than one method. Identify what evidence you expect each method to provide.
- Develop a plan and timeframe for carrying out your data gathering.
- Decide who will be involved and for what they will be responsible.
- Develop the instrumentation, allowing time for this step. "Instrumentation" includes the questionnaire for a survey, the questions or interview guide for interviews or focus groups, and a checklist of what to identify through a review of program records or through observation.
- Pre-test, review, and revise your instrumentation — particularly if you are using a written questionnaire.
- Finally, collect the information you identified in accordance with your plan.

4. Identify What It Means for Your Program

a. Analyzing Your Data

Once you have collected your "raw" data, you must figure out what it means. Whether you have quantitative data ("numbers") or qualitative data (general comments from interviews or group discussions, which may be difficult to count),

you may find that you have a large pile of paper. You need to transform this raw data into meaningful information.

It is easiest when you know in advance what you are looking for. Data analysis is like detective work. In Step 1, you identified the major questions for your evaluation to address. Now use these questions as headings to group your findings.

For example, when you are interested in determining how much learners learned or the progress they are making in the program, you might start by identifying the evidence you have of their progress. This evidence might come from **program records**, from what instructors and learners **say** about their progress, from **observation** of learner accomplishments, or from **other concrete indicators** of learner progress. Do you get a consistent picture from different sources of information? For example, do learners and program staff agree about whether the program gives them opportunities to identify their support needs?

Then it is time to play detective, to look for the evidence you have gathered which suggests which factors contribute to progress, as well as those factors which may make it more difficult. What are some of the factors which seem to be different between learners who have made lots of progress and those who have made little? For example, is it the amount of time devoted to instruction? The instructional approach or materials used? Interest or commitment? Other characteristics of the learners? Previous experience of the learner? The instructors or nature of the match between learners and tutors? The use of supports for learners with special needs? Other factors? Which of these seem to be most important? Why?

Worksheet 4: Analysis and Interpretation of Your Findings

Worksheet 4 provides you with a format for listing the major findings, and the sources of information for these.

- **Quantitative**

  Quantitative data are data which you can count. They most frequently come from program records (for example, your records on who is participating in the program, target group representation, attendance), and from surveys.

BEST COPY AVAILABLE

Quantitative data are generally easy to deal with. Start by computing totals for each item, and then calculating percentages. For example, if a question on your survey asked learners if they participated in setting their own goals, what percentage answered "yes?"

The next step is to ask questions of your initial data. For example, if 60 percent of learners say that they participated in setting their goals, this means that some people did but others did not. Why is that? Are there other questions you can explore through further analysis which can help you understand the reason for your initial findings? For example, are there differences by program site (if you have more than one site), by instructor, by level of the learner, or by other factors?

Tip — Consider the Median

The most common way of referring to an "average" is to compute the "mean" by dividing the total by the number of people. This number, however, can be very misleading, especially when there are a small number of scores very different from most of the others.

For example, if a small community has 95 people each earning $10,000 but 5 people earning $100,000 per year, the "average" income would be $14,500 — nearly 50% more that than of almost everyone in the community. This figure would not be meaningful.

Similarly, if you have 50 people in your program, all of whom participated for 40 weeks over the last year except for 5 who left after the first week, your "average" participation rate would be 20 weeks — which is not true of anyone.

The solution may be to use the *median* score. The median is the midpoint, with half the scores higher and half lower. In most cases, the median is a more useful statistic than the mean. In the above examples, the median income would be $10,000 and the median length of participation 40 weeks.

When the median and mean vary, there are probably some major differences you want to know about. It is also helpful to identify the high and low points. With big differences, the reasons for these may be more important than the actual "average."

As suggested above, variations may be even more important than "average" responses. Ask yourself the reasons for these differences. For example, if some learners like the program more than others, are there other consistent differences? If some people stay in the program but others leave after a short time, is there anything you can identify which is different between the two groups? If, as in the previous example, 60 percent of learners say that they participated in setting their own goals while 90 percent of instructors or tutors

said that they involved the learners in setting goals, what is the reason for this discrepancy?

- **Qualitative Information**

Qualitative data consists of general comments or descriptions which cannot easily be counted. You may often start with many notes and it can be difficult at first to figure out how to organize them.

Usually the best way to deal with qualitative data is to group your data under major themes or topics. For example, when you have notes from a group discussion about practitioner training, you should first group comments under broad topics raised, such as learning how to develop rapport with a new learner, assessing progress, helping learners develop learning goals, or working with learners with special needs. Then, under each topic area, organize comments which fit together, identifying differences, people who felt they would like more assistance in one area from those who feel that they have more than enough, for example.

Be sure to record supporting arguments as well as specific points or "quotable quotations" which may help to illustrate a point. Numbers are not always so important with this kind of information. For example, even one or two comments identifying a mistake in the training materials, or conversely, how someone was able to directly apply something presented in the course, can be very useful information.

Finally, try to identify the relative sense of importance among the various topics raised and the major points which stand out. Actually, you should do this with quantitative information as well.

Sometimes, you may want to code open-ended, qualitative information into categories which you can then count. For example, suppose you are interested in why people leave your program and do a telephone survey with a number of people who have left, asking them to discuss, in their own words, their reasons for leaving. Even when people use their own words, you may be able to group similar comments together.

In this example, depending of course upon what people actually say, potential categories might include:

- the program didn't meet their needs;

- they didn't like the instructor;
- they were not interested;
- too difficult to arrange transportation or childcare;
- they had more pressing problems;
- they moved away;
- they felt that they had accomplished their goals; or
- they left to go to a different educational program.

After coding comments into the above or other categories, you can count responses to determine the major reasons why people left the program. Be sure to save some comments which illustrate the above reasons. This information provides the "flavour" or context, helps you to understand what these categories mean, and can give you ideas for what you could do to assist other people in remaining in the program.

b. Identifying What It Means

The next, and most important step, is to decide what your findings mean for your program. Sometimes this step is obvious, for example where you have identified a specific problem. But often the implications are not quite so obvious.

Look together at your findings from different sources and look for consistencies as well as for differences. For example, if most learners, but also instructors and program coordinators, say basically the same thing about how learners are involved in setting and reviewing their goals and in choosing learning materials, then you can have more confidence than if you only heard this from one source. Conversely, if you hear different things from different people, you will want to ask why. You may be able to take another look at your data and find some of the reasons for these differences. You may also wish to explore further at a later time.

In drawing conclusions about what your findings mean, a useful device is to see if there are any other possible interpretations. If there are, see if you can come up with other evidence to support your position. For example, if you feel that participation in your program has helped to improve the self-esteem of participants, can someone question if this change resulted from other factors? Can you come up with evidence

demonstrating specifically how your program helped? Similarly, can someone question how much learners really improved their reading and writing skills? Do you have evidence documenting the progress of your learners?

Worksheet 4 provides a place for you to list the major implications of your findings for your program. Please note that a long list is not necessary. Even one or two good points can make the evaluation worthwhile.

Identifying implications is as much an art as a science and can involve "going beyond the data." Sometimes it is easier for people not directly involved in the data collection to be able to recognize the key findings and what they mean. A facilitator, as in Step 1, may be useful in helping you to sort out the important findings from those which are less so and to help you identify key implications.

This stage also is a good time to go back to the people whom you consulted in Step 1 in order to review your findings. They can include people within your program, as well as possibly some supporters such as other community agencies. In this way, all can take part in identifying the key findings and implications for the program. This process of involvement also helps develop ownership in the findings and a commitment to act upon them.

5. Take Action

The major reason for using the core quality standards and for evaluating your program is to identify what you can do in the future to enhance the quality and impact of your activities.

Developing an action plan takes off from where the previous step ends up, where you identified implications for your program of your evaluation findings. Indeed, these two steps can be combined. But what is important in this step is that you move from general implications to identifying the specific actions you will take, along with the plans to put these actions into place.

a. Identifying Action Steps

Your findings will sometimes make it clear what you should do. For example, if you discover that learner goals are not recorded as part of their initial assessment, or if no one follows up with learners whose attendance has fallen behind what they had agreed to, you probably know exactly how to respond.

Perhaps more often, evaluation findings may suggest that you should do something, but there may be different ways of responding. For example, if you find that learners are not sure of the progress they are making, it could be that you should be using different means of assessment, or that there is a need for better communications. You may learn that practitioners need more assistance in assessing the progress of learners or in helping keep learners motivated who are falling behind. In this case, there can be a variety of ways of responding, such as through changes to your practitioner training or through other forms of support to your practitioners.

However, you should not let the lack of a clear course of action keep you from doing *something*. We do not have to wait for absolute certainty to improve quality. When it is apparent that some changes should be made, try something, and see if it works better. You can make changes later if that does not work so well. If you are unsure, you might want to try a new approach on a limited scale or for a limited period of time. For example, you might want to try a new approach to assessment or some new learning materials with a few learners, before using these techniques with everyone.

Evaluation will not answer all your questions. Sometimes it raises more questions than answers. Indeed, the greatest benefit of evaluation is the thinking process. It can direct your attention to matters which you might not have thought about otherwise. And when you think about how things are actually working and what you can do differently, solutions are likely to emerge.

Evaluation findings should be used as starting points. Knowing what is happening with your program is essential, but it is not the only source of information you should use in deciding future plans. For example, you need to be aware of changes affecting your program, your resources, and new developments. You may wish to get more information from others, such as Alpha Ontario, OTAB, literacy networks, and other literacy programs about how others have dealt with situations similar to what you are facing. For example, if you are having difficulty attracting or keeping learners from various equity groups in your program, how have others gone about it? If you discover limitations in the learning materials you are using, or the need for new materials, what else is available and have others found these to be helpful?

While your evaluation committee may make recommendations, decisions about how to respond to the evaluation findings need to be made by the program's management committee, Board of Directors (for a community program) or equivalent. It is also a good idea to involve various members of your program. This process can help provide a range of ideas about how you can respond. And it can help develop support and commitment for action.

b. Following Through On Your Action Plans

In deciding what action you should take, you need to go back to the evaluation questions and concerns which you first identified in Step 1. On Worksheet 1-C, you should have identified the questions which you expected the evaluation to address and how you thought you would be able to use the evaluation information. Also, consider the major findings and implications which you identified in Step 4 and listed on Worksheet 4. Sometimes the most important findings are unexpected.

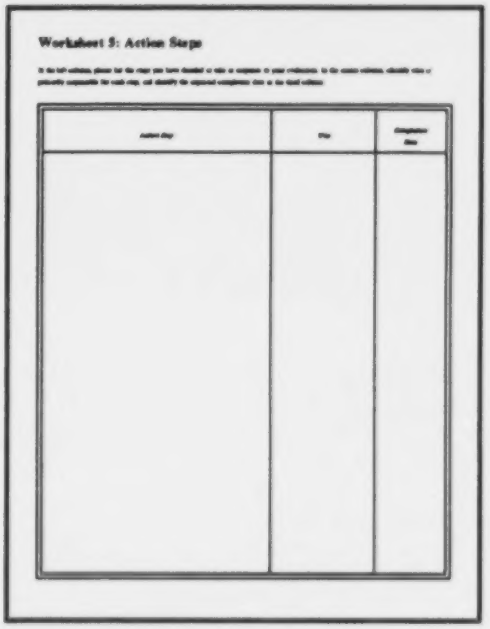
Acting upon evaluation rarely means turning your program upside down. In most cases, you only want to make a few changes at any one time. Indeed, you may find that you do not need to do much differently.

Evaluation can be just as useful in identifying what *is* working well. This information can provide confirmation of what you should be continuing, or perhaps increasing. Evaluation information also provides useful feedback to staff and to volunteers. Working in a literacy program, it is all too easy to focus on what needs to be done and fail to recognize what one *has* accomplished. Many of the pilots found that a major benefit for them of doing evaluation was documenting the progress which they *have* made. Another reason for evaluating is to indicate the value and accomplishments of your program to your supporters and funders.

But if you do continue on your present course, make sure that it is based upon an explicit decision on your part: having considered the evidence and alternatives, this course of action is the best. Do not carry on "business as usual" by default. Even with the most glowing evaluation, there is probably *something* that you could do differently. It is a sign of your confidence and strength to be willing to make changes.

A common problem with many programs of all kinds is that while they intend to act, they somehow fail to follow through with their plans. There are many reasons for lack of action. But a major reason is the failure to identify specific action plans, to be clear who needs to take action, by when, and to check what has actually happened.

Worksheet 5 provides a simple form for you to list the action steps you have identified and to keep track of what you have agreed to do. For each of your action steps, there is a place on the form to identify who is responsible and by what date the agreed-upon action is to have happened. Recording your plans and who is responsible for taking action is an easy way of keeping track of what you have decided. It also provides a basis for you to review your progress in accordance with the time frames you set earlier. The program coordinator, or preferably the program management committee or Board of Directors, should review progress in accordance with what was agreed. There are often good reasons for changing deadlines, but be sure that your plans are not forgotten.



Worksheet 5: Action Steps

Also, let as many people as possible know what you have decided to do. Announcing your intentions is an important motivator to aid in keeping to your promises.

6. Review, Revise and Update

Congratulations! You have completed an evaluation of your program, using the core quality standards. You have identified action steps to take.

So what do you do next? You repeat the cycle!

Worksheet 6: Review, Revise and Update

As the chart on page 6 illustrates, evaluation should be an ongoing process. In Step 5, you identified modifications to make to your program as a result of your evaluation findings. Now it is time to identify what else you should be evaluating and how to do it. Worksheet 6 provides a place for you to identify your future plans for evaluation.

As noted earlier, evaluation sometimes may raise additional questions about your program. If you make changes, you will want to see how well your new approaches are working. For example, if you have decided to try out new ways of assessing learner progress, you will probably want to check out how well your new process is working.

In Step 1, you identified some priority questions to address in your evaluation. You selected a few standards to look at in detail. Are there other questions you now have about how well your program is working? These may be questions you identified earlier, but decided not to pursue at the present time, or they may be new questions.

What other standards should you examine now in order to ensure that your program is of the highest quality in all respects? Based upon your initial experience, are there changes you wish to make to your features and evidence, or are there ways in which you can streamline or improve the process of using the standards?

And you should evaluate your evaluation. What went well and what could be done differently in the future? For example, were you able to stick to your timetable? Do you wish you had asked additional questions — or perhaps kept your evaluation more limited? Which methods were particularly useful, which gave you trouble, and why? Are there program records you now wish you had kept better?

BEST COPY AVAILABLE

*Pilot example: **Core Literacy** is but one of the pilot projects which identified changes which could be made to the features and evidence it developed after they were tried out, and in particular how they could be simplified. Many pilot evaluation reports identified that they should be keeping better program records in the future.*

The greatest value of evaluation is in thinking about the meaning of quality. You should constantly ask how well things are working, how you know it, and what you could do differently. You should be asking what difference your activities are making to your learners and to your community. If you regularly collect and examine at least some form of information, you generally should not have to wait for a formal evaluation to have a good sense of how your program is going and what action you should be taking.

Examining the quality of your program and making improvements is not a one-time process. It is something which you should be doing on an ongoing basis.

Conclusion

This Guide provides you with ideas about how literacy programs in Ontario can use the Core Quality Standards to evaluate their programs.

The Core Quality Standards identify broad areas of quality which apply to all literacy programs. It is up to you to specify exactly what they mean for your program.

The primary purpose of evaluation is to enable literacy programs to improve the quality of what they do. Evaluation is a tool which assists you in asking about the quality and effectiveness of what you are doing, the reasons for what is happening, and what you can do to improve your effectiveness. Evaluation is an essential component of good management and of good planning.

You do not have to evaluate all aspects of your program at the same time. You can decide which of the Core Quality Standards are most important to you now and what you most want to learn about how your program is working. Please do not worry about doing the "perfect" evaluation. Evaluation is a somewhat more systematic way of doing what you probably are doing to some extent informally.

The greatest value of evaluation is in thinking through the meaning of quality, and in thinking about ways in which you can continuously improve the quality of your program. Make evaluation work for you — and for your learners — as a tool to assist you in keeping your program as relevant and as effective as possible in enabling adults in Ontario to improve their literacy skills.

Appendices

The Worksheets

Worksheet 1-A: Evaluation Committee
Worksheet 1-B: Priority Standards for Evaluation
Worksheet 1-C: Evaluation Questions and Priorities

Worksheet 2: Checklist of Features and Evidence for Your Program

Worksheet 3: Gathering Your Information

Worksheet 4: Analysis and Interpretation of Your Findings

Worksheet 5: Action Steps

Worksheet 6: Review, Revise and Update

For More Information . . .

A: Information and Advice from People

B: Print Materials About Evaluation

Worksheet 1-A: Evaluation Committee

1. Who will be on your evaluation committee? List their names:

2. Who will chair the committee?

4. Key dates:

   first meeting of the committee _____

   development of evaluation plan _____

   other_____ _____

   _____ _____

   _____ _____

   collection of evaluation data _____

   identification of implications _____

   development of action plan _____

3. Who else should be involved or consulted during the planning and carrying out of the evaluation?

   Within your program

   Outside your program

Worksheet 1-B: Priority Standards for Evaluation

In column one, prioritize the standards; how important are they to your specific program. In the second column of the chart, indicate your priority rating in terms of High (H), Medium (M), Low (L). In the third column, check which of these standards you plan on reviewing now.

Standard	*Priority*	*H, M, or L*	√
Program Mission			
Community Focus			
Program Commitment to Learners			
Learner Commitment to Program			
Respect for Learners			
Learner-Centred Approaches and Methods			
Access and Equity			
Learning Assessment			
Instruction Time			
Ratio of Learners to Instructors			
Learning Materials			
Practitioner Training			
Outreach			
Support Services			
Organizational Links			
Program Accountability			
Administrative Accountability			
Program Evaluation			

Worksheet 1-C: Evaluation Questions and Priorities

In this chart, please list the specific questions about your program which you would like to ask. For each of these questions, indicate the standard (or standards, if more than one) to which this question applies. How do you expect to be able to use the information you will obtain from addressing this question?

Evaluation Question	*Standard(s)*	*How to Use Information*

Worksheet 2: Checklist of Features and Evidence for Your Program

Please use a separate chart for each standard, listing the features you have identified, the evidence for each feature, and source of information or potential methods for obtaining the evidence.

Standard:		
Feature	*Evidence*	*Source of Information*

Worksheet 3: Gathering Your Information

1. Identify the methods you will use and the evidence you expect each method to provide.

Methods	*Evidence*

2. Identify the key steps in planning and carrying out your data gathering, identifying who is to be involved and when each step it expected to be carried out. The following steps are examples only.

Step	*Who*	*Start and Finish Dates*
Identify which methods you will use		
Develop instrumentation and detailed data collection plan		
Pre-test		
Finalize plan and instrumentation		
Collect the data		

Worksheet 4: Analysis and Interpretation of Your Findings

1. In the left column, list the major findings for your program from the evaluation. If possible, group them into themes. In the right column, indicate the sources of information for each major finding, such as "learner survey," or "comments of tutors."

Major Findings	*Sources of Information*

2. List the **major implications** of these major findings for your program:

   a.

   b.

   c.

   d.

   e.

Worksheet 5: Action Steps

In the left column, please list the steps you have decided to take in response to your evaluation. In the centre column, identify who is primarily responsible for each step, and identify the expected completion date in the third column.

Action Step	*Who*	*Completion Date*

Worksheet 6: Review, Revise and Update

Identify below what you will evaluate next, as well as the changes you may want to make to your evaluation approach.

1. What questions about your program should be evaluated next? These questions may include issues you were not able to address so far as well as other questions arising from your evaluation findings:

2. What other standards will you review next?

3. Thinking about your approach to evaluation, what went well and what did not? What should you do differently in future evaluations of your program?

   List the strong points of your evaluation:

   List the weak points or limitations of what you have done:

   Based upon your experience with evaluation, what should you do differently in future evaluations?

For More Information . . .

a. Information and Advice from People

One of the best sources of information, advice and assistance about evaluation is other people. Consider contacting the following for help with specific questions about evaluation, to get reactions to your plans, or just to discuss issues in general:

Resource	*Type of Assistance Available*
Your OTAB Literacy and Basic Skills Section Coordinator	Your coordinator will be able to help you in developing your plans for evaluation, in identifying who else you might wish to speak with, and in many other ways. The coordinator's program visit can be an opportunity for you to discuss your plans for evaluation.
Literacy Networks	The Literacy Community Planning Process of your literacy network provides a good forum for you to discuss evaluation with other literacy programs in your area. Umbrella groups, such as the Ontario Literacy Coalition, Laubach Literacy Ontario or CESBA, may be able to connect you with other programs from your sector who are engaged in similar situations, as well as to provide you with some advice and assistance.
Other literacy programs	Other literacy programs are working with the same issues you are. Discussing your approaches to, and experiences of, evaluation with other programs is a good way of information sharing, as well as seeking advice about specific problems you may be facing. In particular, you may wish to contact one or more of the pilots. They tested out applications of the Core Quality Standards in a variety of ways. For example, Community Literacy of Ontario held regional meetings to consult on using the Core Quality Standards for evaluating community-based literacy programs. After consultation with the field, this report will be made available to community agencies as an added resource. Your OTAB coordinator or umbrella groups can identify pilots which may be most applicable for you to contact.

Resource	*Type of Assistance Available*
Other resources in your community	There can be a number of other sources of assistance about evaluation in your community. For example, there has been increasing evaluation activity with almost all forms of social and educational programs. Other community-based programs outside the literacy field may be able to share with you their own experiences with evaluation and provide you with advice from a somewhat removed but still informed perspective. There also may be community-based researchers or evaluators whom you may be able to call upon, not to do evaluation for you, but to assist or to advise you with key steps.

b. Print Materials about Evaluation

Alpha Ontario is a good place to start to look for information about books and reports regarding evaluation — as well as most other topics with respect to literacy. Alpha's collection, available for borrowing, has books about evaluation. It also has many reports of evaluations of literacy programs in Ontario, elsewhere in Canada, and from around the world. Alpha's staff can help you identify resources which may be helpful to you. As well, if you have a computer and modem, you can search its catalogue yourself. Alpha Ontario can be contacted at 416-397-5900 or 1-800-363-0007 (fax: 416-397-5915).

There are a great number of books on various evaluation topics. Unfortunately, most tend to be rather technical. Alpha publishes a couple of guides which can help you identify potential books of interest:

- *Quick List on Program Evaluation*. This list includes books and reports on evaluation from Alpha Ontario's catalogue.

- *Annotated Bibliography on Evaluation*. This list notes selective resources on evaluation in Alpha's Collection, with brief comments on each book or report [now in preparation].

Depending upon your interests, the following books may be of assistance in planning and carrying out evaluation activities:

Anderson, Stephen. *Evaluation Manual for Community-based Training Programs*. Toronto: George Brown College, Community Outreach Department, 1987.

This is a comprehensive resource manual in a three-ring binder, specifically designed to assist community-based training programs in Ontario, including literacy programs, with evaluation of their programs. It discusses a wide range of approaches and techniques for planning evaluations and collecting and analyzing information.

American Council of Voluntary Agencies for Foreign Service. *Evaluation Sourcebook for Private and Voluntary Organizations*. New York, 1983.

This book is relevant to community programs of any type, even though it was developed specifically for voluntary foreign service agencies involved with development projects. It has a strong orientation towards participatory approaches to evaluation, providing lots of examples of very simple and informal approaches which can be used.

Ellis, Diane, Reid, Gayla, and Barnsley, Jan. *Keeping on Track: An Evaluation Guide for Community Groups*. Vancouver: The Women's Research Centre, 1990.

This work is a guide to participatory evaluation, specifically written for community groups to use for self-evaluation. It describes the various stages of evaluation, providing numerous examples and samples of tools. While it does not talk about literacy, it provides many ideas which would apply to the evaluation of community literacy programs.

Jurmo, Paul and Folinsbee, Sue. *Collaborative Evaluation*. Toronto: ABC CANADA, 1994.

This guide is specifically about planning and conducting collaborative evaluation of workplace literacy programs. It lays out a simple approach in plain language which may also suggest ideas for evaluation of other types of programs.

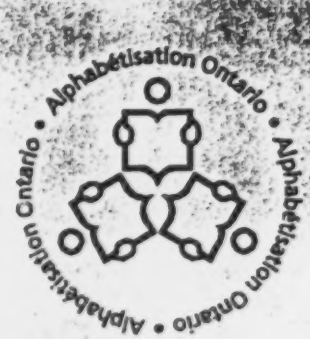
Ontario Training and Adjustment Board. *Quality Standards for Adult Literacy: A Practitioner's Guide to the Accountability Framework for the Adult Literacy Education System and Core Quality Standards for Programs*, Toronto: OTAB, 1995.

This publication describes the accountability framework and the core quality standards. It also outlines OTAB's expectations for literacy programs. It provides some guidance to literacy practitioners for using the standards.

Patton, Michael Quinn. *Practical Evaluation.* Newbury Park, Cal: Sage Publications Inc., 1982.

Patton is the most entertaining writer on evaluation. This book uses many stories, fables, and examples in discussing the nitty gritty of various approaches to evaluation, including interviewing, questionnaires, management information systems, and other topics. Also see Patton's Utilization-Focused Evaluation *(Sage, 1986) and* Qualitative Evaluation and Research Methods *(Sage, 1990).*

Alphabétisation Ontario



Guide pour l'évaluation des programmes d'alphabétisation en Ontario

Section de l'alphabétisation et de la Formation de base
Préparation au milieu de travail
Conseil ontarien de formation et d'adaptation de la main-d'œuvre

Novembre 1995

OTAB COFAM
Ontario Training and Adjustment Board
Conseil ontarien de formation et d'adaptation de la main-d'œuvre

BEST COPY AVAILABLE

GUIDE POUR L'ÉVALUATION DES PROGRAMMES D'ALPHABÉTISATION EN ONTARIO

Section de l'alphabétisation et de la Formation de base
Préparation au milieu de travail
Conseil ontarien de formation et d'adaptation de la main-d'oeuvre

Novembre 1995

© IMPRIMEUR DE LA REINE POUR L'ONTARIO, 1995

Pour commander des exemplaires supplémentaires, veuillez contacter :

La Section de l'alphabétisation et de la Formation de base
Division de la préparation au milieu de travail
Conseil ontarien de formation et d'adaptation de la main-d'œuvre
625, rue Church, 3^{e} étage
Toronto (Ontario)
M4Y 2E8

416-325-5482 Téléphone
416-326-5505 Télécopieur
416-326-5493 ATS

Données de catalogage avant publication (Canada)

Vedette principale au titre:
Guide pour l'évaluation des programmes l'alphabétisation en Ontario

Publié aussi en anglais sous le titre: A Guide to the Evaluation of Literacy Programs in Ontario.
Comprend des références bibliographiques.
ISBN 0-7778-4390-6

1. Alphabétisation–Programmes–Ontario–Évaluation. I. Conseil ontarien de formation et d'adaptation de la main-d'oeuvre. Section de l'alphabétisation et de la formation de base.

LC154.2057G8414 1995 374'.012'09713 C95-964104-1

Table des matières

Introduction et objectif de ce guide 1

En quoi consiste l'évaluation d'un programme? Quels sont ses avantages? 3

1. En quoi consiste l'évaluation d'un programme? 3
2. Quels sont les avantages de l'évaluation? 5
3. Les normes fondamentales de qualité 6

Les étapes de l'évaluation de votre programme 7

1. Commencer 8
2. Définir les caractéristiques et les preuves 16
3. Rassembler de l'information 23
4. Analyser l'information et en tirer les leçons 34
5. Agir en conséquence 40
6. Revoir et réviser 44

Conclusion 46

Annexes 47

Introduction et objectif de ce guide

En juin 1994, le conseil d'administration du Conseil ontarien d'adaptation et de formation de la main-d'œuvre approuvait une série de normes fondamentales de qualité pour les programmes d'alphabétisation offerts en Ontario, dont l'élaboration a fait l'objet de longues consultations avec des membres du milieu de l'alphabétisation ontarien. Chacune des normes correspond à un critère de qualité cerné lors de ces consultations. Les normes fondamentales de qualité sont un outil dont les responsables de l'alphabétisation en Ontario peuvent se servir pour juger de la qualité et de l'efficacité de leurs programmes en vue de les améliorer.

Ce guide a pour but de vous suggérer des méthodes d'évaluation très simples que *vous pouvez utiliser vous-mêmes*. Il ne vous impose aucune formule, mais plutôt vous propose différentes manières de repérer et d'aborder les questions qui *vous* semblent les plus importantes pour votre programme. Il vous donne des idées sur la façon dont l'évaluation peut servir à améliorer la qualité de votre programme et son efficacité à répondre aux besoins en alphabétisation des personnes qui y participent et des membres de votre collectivité en général.

Durant l'année 1994 et au début de l'année 1995, le COFAM a accordé une subvention à 13 organismes d'alphabétisation, dont au moins un dans chaque secteur de prestation et chaque groupe culturel, en vue de faire des évaluations pilotes. Il leur a demandé de définir des caractéristiques et des preuves pour chaque norme de qualité, puis de s'en servir pour évaluer leurs propres programmes. Le guide que voici tient compte des résultats de tous ces projets pilotes.

Les normes fondamentales de qualité s'appliquent à l'ensemble des programmes d'alphabétisation, mais il n'y a pas une seule et unique façon de les appliquer ni d'évaluer les programmes. Il existe par exemple des différences suivant les secteurs de prestation de l'alphabétisation et suivant les groupes culturels. De plus, chaque programme a quelque chose de particulier qui le distingue des autres, avec son propre contexte, ses propres priorités et ses propres besoins en matière d'information. C'est pourquoi, malgré tous leurs points communs, les projets pilotes d'évaluation ont abordé la définition et l'application des normes sous des angles différents.

C'est à vous de choisir les normes essentielles pour votre programme. *Vous* pouvez décider quelles caractéristiques d'une norme sont plus pertinentes et plus importantes que d'autres pour votre programme. Rappelez-vous toujours que le but de l'évaluation est de vous aider à accroître l'efficacité de votre programme.

Ce qui compte, c'est de faire *quelque chose*. Personne n'a de recette magique pour réussir l'évaluation d'un programme. C'est à vous de décider quels sont les éléments d'information qui vous seront les plus utiles pour offrir un programme de la meilleure qualité possible, pour le plus grand bien de vos apprenantes et de vos apprenants. Le but de ce guide est de vous aider à réfléchir à la qualité de votre programme et à l'évaluer.

En quoi consiste l'évaluation d'un programme? Quels sont ses avantages?

1. En quoi consiste l'évaluation d'un programme?

Voici une définition de l'évaluation d'un programme :

> *Évaluer un programme, c'est se poser des questions systématiques sur son fonctionnement et trouver dans les réponses à ces questions la preuve de ce que le programme parvient à accomplir, de sorte à décider de son fonctionnement à l'avenir.*

L'évaluation d'un programme permet de répondre à trois questions essentielles :

a. Que se passe-t-il?
b. Pourquoi?
c. Quelles leçons peut-on en tirer?

a. Que se passe-t-il?

«Que se passe-t-il?» se rapporte au fonctionnement de votre programme. Cette question en recouvre beaucoup d'autres, par exemple : Combien d'apprenantes et d'apprenants participent à votre programme? Ces personnes sont-elles représentatives de votre population cible? Quels types d'activités d'alphabétisation organisez-vous et à quoi servent-elles? Quel est le temps d'apprentissage réel prévu pour votre programme? Quelle forme prend la participation des apprenantes et des apprenants à la planification de leur apprentissage et au programme en général?

Il est bon de noter comment votre programme fonctionne, mais il est encore plus important de reconnaître les *résultats* de ce que vous faites. La participation à votre programme augmente-t-elle les capacités de lecture et d'écriture et les autres connaissances des apprenantes et des apprenants et si oui, dans quelle mesure? Quels sont les autres avantages de la participation à votre programme?

b. Pourquoi?

«Pourquoi?» porte sur la raison d'être de vos activités et de vos résultats. Comment pouvez-vous expliquer vos succès et vos problèmes?

Pourquoi arrivez-vous par exemple à attirer plus facilement certaines catégories d'apprenantes et d'apprenants que d'autres? Pourquoi une partie des apprenantes et des apprenants fait-elle plus de progrès qu'une autre? Quelles sont les méthodes d'enseignement qui donnent les meilleurs résultats et dans quelles circonstances? Pourquoi certaines personnes abandonnent-elles votre programme? Comment expliquez-vous que vos tutrices et tuteurs demandent davantage de formation ou d'assistance? Pourquoi vos efforts d'extension des services ont-ils donné de très bons résultats ou au contraire de moins bons résultats que ce que vous aviez espéré?

c. Quelles leçons peut-on en tirer?

«Quelles leçons peut-on en tirer?» L'évaluation de votre programme n'a de valeur que si elle sert à quelque chose. Quelles leçons pouvez-vous tirer de ce que vous avez appris en vue d'améliorer la qualité et l'efficacité de votre programme?

Les évaluations spontanées

Nos propres observations et les anecdotes qui nous sont racontées nous amènent souvent à faire une «évaluation» spontanée de nos programmes. Il nous arrive aussi d'organiser des évaluations plus approfondies. Ce sont là trois sources de données très précieuses sur la qualité de nos programmes.

Toutefois, CORE LITERACY a souligné dans son rapport sur son projet pilote d'évaluation que les données provenant de ces sources sont limitées. Il a en effet constaté que ce n'est que rarement ou dans des circonstances exceptionnelles que les cinq programmes d'alphabétisation communautaire du projet pilote recueillent les avis des apprenantes et apprenants, des tutrices et tuteurs ou d'autres intervenants. Les témoignages sur lesquels ils basent généralement leurs évaluations reflètent les points de vue subjectifs de leur personnel, autrement dit les intérêts et la façon de voir les choses d'un seul groupe d'intervenants.

Ce rapport a donc conclu que les organismes d'alphabétisation doivent adopter une méthode plus systématique de collecte de données sur leurs programmes, afin de les évaluer dans un contexte reflétant véritablement les points de vue et les expériences de l'ensemble des intervenants.

Si vous avez constaté que certaines de vos activités avaient des points faibles, comment pourriez-vous les améliorer? Si un trop grand nombre d'apprenantes et d'apprenants abandonnent votre programme, que pourriez-vous faire pour les aider à rester? Est-ce que vous pourriez améliorer la formation ou l'assistance offerte à vos instructeurs ou tuteurs? De quelle façon pourriez-vous encore faciliter l'apprentissage des personnes qui ont des besoins particuliers? Comment pourriez-vous mettre à profit les aspects positifs de votre programme? Vos succès pourraient-ils vous aider à convaincre vos bailleurs de fonds et autres partenaires à continuer d'appuyer les programmes d'alphabétisation?

2. Quels sont les avantages de l'évaluation?

L'évaluation de votre programme peut présenter plusieurs avantages :

- Elle peut vous aider à préserver et accroître l'excellence de tous les aspects de votre programme. Vous verrez par exemple dans quelle mesure votre programme aide les apprenantes et les apprenants à atteindre leurs objectifs, notamment pour ce qui est d'augmenter leurs capacités de lecture et d'écriture. Cette information vous aidera à décider ce que vous pourriez faire pour rendre votre programme plus efficace.

- L'évaluation peut aussi vous servir à apporter aux apprenantes et apprenants, à vos bénévoles, à la collectivité, à vos bailleurs de fonds et aux autres personnes et organismes qui vous appuient la preuve de la valeur de votre programme et de ses résultats.

- Elle peut aussi apporter à votre personnel et à vos bénévoles la preuve de ce que votre programme vous a permis d'accomplir, grâce à leurs efforts.

- Enfin, l'évaluation peut vous aider à étudier certaines questions que vous pouvez vous poser, par exemple sur l'efficacité d'autres méthodes d'enseignement que celles que vous utilisez ou sur la manière d'améliorer vos activités d'extension de vos services en vue d'attirer un plus grand nombre d'apprenantes et d'apprenants parmi vos groupes cibles.

L'évaluation de votre programme doit avant tout *vous* aider à définir son orientation pour *l'avenir*. L'évaluation est un élément indispensable de toute bonne planification. En effet, comment pourriez-vous planifier l'avenir de votre programme sans d'abord vous pencher sur ce que vous avez fait jusqu'à maintenant et vous demander ce qui a fonctionné ou non?

Le COFAM s'attend à ce que les organismes d'alphabétisation évaluent leurs programmes d'une manière ou d'une autre, mais c'est à vous de décider quels renseignements vous seront les plus utiles et quelles normes ont le plus d'importance pour votre programme.

La gestion d'un programme d'alphabétisation pour adultes n'est pas si simple. Les organismes qui offrent les meilleurs programmes se rendent compte que les besoins des apprenantes et des apprenants et même de la collectivité tout entière changent, comme d'ailleurs le contexte dans lequel leurs programmes sont offerts. Ces organismes remettent sans cesse en question la façon dont leurs programmes fonctionnent et se demandent toujours ce qu'ils pourraient faire pour obtenir de meilleurs résultats.

3. Les normes fondamentales de qualité et l'évaluation des programmes

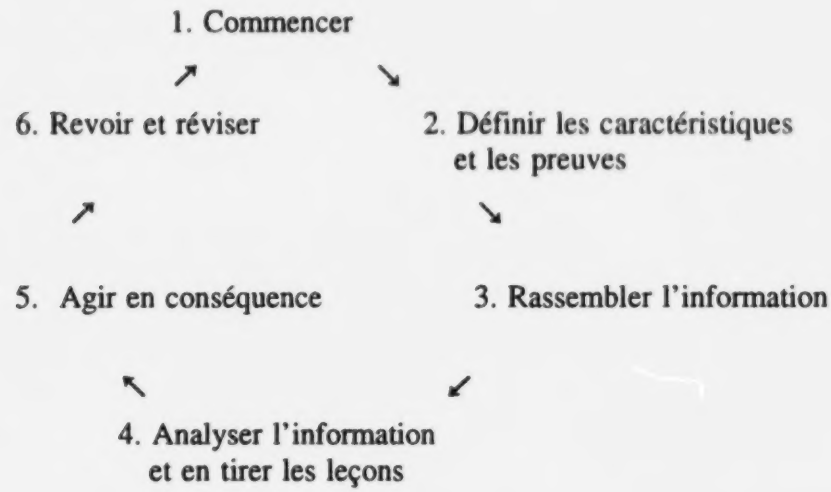
Les 18 normes reflètent différents aspects de la qualité d'un programme d'alphabétisation.

Vous devez vous poser des questions précises sur ce que votre programme fait par rapport à chacune de ces normes ou composantes de sa qualité, sur les résultats que cela vous permet d'obtenir, et sur ce que vous pourriez éventuellement faire pour améliorer ces résultats.

Les normes sont donc un cadre qui vous aidera à formuler des questions dans un ordre bien clair sur la qualité et l'efficacité de votre programme.

Les étapes de l'évaluation de votre programme

L'évaluation de votre programme d'alphabétisation comporte six étapes, basées sur les normes fondamentales de qualité, à savoir :



Vous avez généralement intérêt à faire votre évaluation en procédant par étapes, dans l'ordre indiqué sur ce diagramme. Toutes ces étapes sont toutefois liées. Dès l'étape 1 par exemple, au moment de décider sur quelles questions vous allez vous pencher, vous feriez bien de vous préparer aux étapes 4 et 5, autrement dit de penser à ce que les réponses à ces questions pourraient signifier pour votre programme et de réfléchir aux actions que vous seriez prêts à prendre.

Parfois, vous devrez aussi revenir en arrière, vers une étape antérieure. Une fois que vous aurez défini, à l'étape 2, les preuves que vous voulez obtenir, puis déterminé l'information que vous devrez recueillir à l'étape 3, vous vous rendrez peut-être compte que les questions retenues à l'étape 1 étaient trop ambitieuses. Dans un cas pareil, la meilleure chose à faire est sans doute de revenir en arrière, de vous demander à nouveau de quoi vous avez *vraiment* besoin et de réfléchir à vos priorités essentielles. Vous pourrez aussi vous rendre compte à un moment donné, au cours de votre évaluation, que vous feriez bien de recueillir de l'information auprès de certaines personnes auxquelles vous n'aviez pas pensé au départ.

Les étapes sont disposées en forme de cercle sur ce diagramme afin de bien rappeler que l'évaluation de votre programme et l'application des normes n'ont pas vraiment de début ni de fin. Au contraire, l'amélioration de la qualité des programmes d'alphabétisation devrait être une chose continue. Dites-vous que l'évaluation est un outil qui vous permet de temps à autre de prendre du recul et de réfléchir aux résultats de vos activités.

Les pages suivantes contiennent des suggestions sur la façon de procéder à chaque étape. Nous y avons également reproduit, en format réduit, les feuilles de travail jointes à l'annexe 1 dont vous pourrez vous servir à chaque étape, soit en les photocopiant telles qu'elles sont, soit en les modifiant en fonction de vos besoins.

1. Commencer

C'est de la première étape que dépend réellement le succès de toute votre évaluation. D'abord et avant tout, vous devez absolument poser les *bonnes* questions, sinon l'information que vous allez recueillir ne vous servira pas à grand chose.

Les projets pilotes d'évaluation ont souligné que le plus gros avantage que présente l'application des normes en vue d'évaluer un programme, c'est qu'elle oblige à se demander ce qui fait la qualité de ce programme et ce qui permet de reconnaître ses points forts et ses points faibles. Cette réflexion structurée vous donnera inévitablement des idées sur la façon dont vous pourriez modifier ou améliorer votre programme, avant même d'avoir recueilli la moindre information! L'un des organismes retenus pour ces projets pilotes, le Tri-County Literacy Council, par exemple, a constaté que l'évaluation s'était rapidement transformée en travail de planification qui lui a permis de reconnaître plusieurs améliorations possibles à son programme et au processus d'évaluation lui-même.

Vous devez aussi impérativement commencer par mettre au point le processus d'évaluation et désigner la personne qui sera responsable de son exécution, sinon, compte tenu de toutes les autres priorités auxquelles votre organisme doit faire face, l'évaluation risque de perdre en importance et de ne pas se dérouler comme prévu.

Enfin, vous devez aussi décider qui doit participer à la planification et à l'exécution de l'évaluation. En choisissant bien à qui vous confiez ces tâches, vous pourrez vous assurer que l'évaluation abordera effectivement les questions qui présentent le plus grand intérêt pour les personnes touchées par votre programme. Si l'évaluation se fait sur une base participative, un plus grand nombre de personnes accorderont de

l'importance à ses résultats et voudront en tirer les conséquences. Il est bon de se rappeler qu'il s'agit d'une évaluation que vous faites vous-mêmes et non d'une évaluation que vous subissez.

Maintenant, voyons le déroulement de cette première étape d'un plus près.

a. La mise en place d'un processus pour coordonner l'évaluation et s'assurer la participation de personnes clef

La feuille de travail 1-A pourra vous aider.

Feuille de travail 1-A : Le comité d'évaluation

- **Désignez ou formez un comité responsable de l'évaluation**

  Si vous avez déjà un comité de planification ou un comité équivalent pour votre programme, c'est à lui que vous pouvez confier la responsabilité de l'évaluation. Sinon, vous feriez bien de créer un comité spécial.

  Il se pourrait aussi que le comité de direction de votre programme ou un comité équivalent soit prêt à assumer cette responsabilité. Il ne faut toutefois pas oublier que si l'évaluation vient s'ajouter à une longue liste d'autres responsabilités, elle risque de perdre en importance face aux autres activités prioritaires et aux problèmes urgents qui font surface au jour le jour. Il est par ailleurs préférable de ne pas confier la planification et l'exécution de cette évaluation à un groupe composé uniquement de membres de votre personnel.

  Quelle serait la composition idéale de votre comité d'évaluation? On devrait y retrouver au moins un représentant ou une représentante de chaque groupe de personnes touchées par votre programme, y compris votre personnel, les instructrices ou instructeurs et les tutrices ou tuteurs, les autres bénévoles et les apprenantes et apprenants. Dans certaines circonstances, vous aurez aussi intérêt à vous assurer la participation d'une ou de plusieurs personnes sans aucun lien direct avec votre programme. Si votre programme fonctionne en étroite collaboration avec un autre organisme communautaire, vous aurez peut-être intérêt à demander à un représentant ou une représentante de cet organisme de

BEST COPY AVAILABLE

participer à l'évaluation. Vous pouvez aussi demander à quelqu'un qui a de l'expérience en matière d'évaluation de vous aider. Ce qui compte, c'est que le comité soit capable d'accomplir son travail.

*Exemple d'un projet pilote : **le Centre d'alphabétisation Huronie** a mis sur pied un comité restreint chargé de superviser ses activités d'évaluation. Ce comité était composé de cinq personnes, la première représentant le Centre, la deuxième les instructeurs et instructrices, la troisième les apprenantes et apprenants, plus une personne spécialiste des évaluations et une autre personne-ressource. D'autres projets pilotes ont établi des comités d'évaluation similaires.*

- **Désignez une personne responsable de la direction du comité**

Quelqu'un devra présider ou coordonner votre comité d'évaluation, non pas nécessairement pour mettre au point le plan d'évaluation et l'exécuter, mais pour s'assurer que l'évaluation se déroule bien comme prévu, car autrement, elle risque de tourner en déroute.

- **Fixez des dates clef pour l'évaluation**

Il est également important que le comité se fixe un calendrier pour l'exécution de l'évaluation, ou tout du moins quelques dates clef. Cela lui évitera de prendre du retard et permettra à d'autres personnes de savoir où l'évaluation en est rendue. L'organisme peut très bien fixer une date à laquelle le comité devra avoir terminé l'évaluation. Dans ce cas, le comité devra faire un calcul à rebours, autrement dit découper l'évaluation en ses différentes étapes et déterminer combien de temps il pourra consacrer à chaque étape pour achever l'évaluation à la date prévue.

La feuille de travail 1-A vous suggère quelques-unes des étapes qui pourraient faire partie de ce calendrier et pour lesquelles vous avez intérêt à établir des dates d'achèvement. Bien entendu, n'hésitez pas à ajouter d'autres étapes à la liste proposée. Ce qui importe, c'est d'établir dès le départ des dates précises par rapport auxquelles le comité devra rendre compte de l'avancement de l'évaluation.

- **Faites appel à la participation d'autres personnes**

Il est préférable que votre comité d'évaluation ne rassemble qu'un petit nombre de personnes, car cela facilitera son travail. Par contre, vous feriez bien d'offrir

à d'autres personnes touchées par votre programme la possibilité de vous aider à planifier l'évaluation d'une façon ou d'une autre. Vous pourrez ainsi vous assurer qu'elles prendront l'évaluation au sérieux et qu'elles voudront en tirer les leçons, autrement dit agir en conséquence.

Dressez une liste des personnes que vous feriez bien de consulter pendant que vous préparez l'évaluation. Il peut s'agir de personnes internes à votre organisme ou programme, par exemple des apprenantes ou apprenants, des bénévoles, des instructrices ou instructeurs et des membres de votre personnel. Vous pouvez aussi faire appel à des personnes de l'extérieur, soit parce qu'elles ont un intérêt direct ou indirect dans ce que vous faites, comme par exemple des membres de la collectivité, des bailleurs de fonds ou des personnes représentant d'autres organismes communautaires ou éducatifs, soit tout simplement à cause de l'aide particulière qu'elles peuvent vous apporter.

Cette participation peut prendre différentes formes. Vous pouvez par exemple mener une entrevue avec certaines personnes et leur demander ce qu'elles pensent de votre programme, ce que vous faites bien, et quelles questions vous devriez à leur avis vous poser durant l'évaluation. Vous pouvez aussi donner aux personnes que cela intéresse l'occasion d'examiner de quelle manière vous avez l'intention de faire l'évaluation et d'en discuter.

> *Exemples de deux projets pilotes : **Le conseil de l'éducation de Lakehead** a rassemblé un groupe de fournisseurs en alphabétisation sans lien direct avec le conseil et leur a demandé d'examiner son processus d'évaluation, qu'il a également présenté à des fins de discussion lors d'une réunion entre instructrices et instructeurs, membres de l'administration, apprenantes et apprenants.*
>
> *Le groupe consulté par **le Centre d'alphabétisation Huronie** était composé de représentantes et de représentants de cinq autres organismes francophones offrant des programmes d'alphabétisation, auxquels il a fait parvenir tous ses rapports. Ainsi, les autres organismes ont pu lui faire des observations sur son processus d'évaluation et en même temps apprendre quelque chose à partir de l'expérience d'Alpha Huronie.*

À qui vous faites appel dépendra en partie de l'objet de votre évaluation. Si vous avez décidé d'étudier la nature des liens entre votre programme et d'autres organismes, par exemple, vous devrez bien entendu prévoir la participation de ces autres organismes sous une forme ou une autre. D'autres questions pourraient plus particulièrement intéresser les instructrices et les instructeurs de

votre programme. Avant de décider à qui faire appel, vous devez donc délimiter bien clairement l'objet de votre évaluation.

- **Précisez les liens entre le comité et l'organe de décision de votre programme**

  Votre comité d'évaluation pourra analyser les résultats de votre évaluation, en tirer des conclusions et faire des recommandations, mais il n'a pas l'autorité nécessaire pour prendre des mesures concrètes. Il devra donc impérativement présenter ses conclusions et ses recommandations à l'organe de décision de votre programme qui, selon votre structure, peut être un comité de direction, un conseil d'administration ou autre.

  Votre organe de décision devrait régulièrement communiquer avec le comité d'évaluation et au minimum :

  - approuver votre conception générale de l'évaluation;
  - vérifier l'avancement de l'évaluation par rapport aux dates prévues ou fixées pour l'achèvement de ses différentes étapes;
  - avoir la possibilité d'examiner vos conclusions préliminaires et d'en discuter.

  C'est à votre organe de décision qu'il appartient de déterminer ce que les conclusions de votre évaluation signifient pour votre programme et de décider quels changements apporter à ce dernier.

b. Les priorités de votre évaluation

L'étape cruciale de l'évaluation de votre programme consiste à décider ce que vous allez évaluer au juste. En effet, si vous voulez obtenir des réponses ou des résultats utiles, vous devez dans un premier temps poser les bonnes questions! Lorsqu'une évaluation échoue, c'est en général parce qu'elle ne posait pas les bonnes questions.

Vous devez faire attention à bien délimiter ce qui a le plus d'importance pour vous, pour vos bailleurs de fonds et pour la collectivité en général. Vous n'êtes *pas* obligés de tout évaluer en même temps. Décidez quelles normes et quelles questions précises importent le plus pour vous à l'heure actuelle. La feuille de travail 1-B pourra vous aider à établir vos priorités.

- **Passez en revue les normes fondamentales de qualité**

  Familiarisez-vous avec les 18 normes en vous reportant au *Guide de l'alphabétiseuse et de l'alphabétiseur sur le Cadre de responsabilisation* ou à la *Liste de vérification* fournie ci-après, sur la feuille de travail 2. Discutez de la façon d'interpréter chaque norme pour votre programme. Ainsi, sans avoir recueilli la moindre information supplémentaire, vous devriez déjà être en mesure d'entrevoir où votre programme en est par rapport à chacune de ces normes. La lecture des normes pourra vous faire penser à des questions précises concernant votre programme. La norme 11, Le matériel didactique, par exemple, vous amènera peut-être à vous demander si le matériel que vous utilisez pour une partie de vos apprenantes et apprenants est vraiment adapté à leurs besoins.

  Déterminez quelles sont les normes qui vous semblent les plus importantes pour votre programme à l'heure actuelle. La feuille de travail 1-B vous propose un tableau dont vous pouvez vous servir pour classer les normes en ordre de priorité (élevée, moyenne, faible), puis décider sur lesquelles vous allez axer votre évaluation.

- **Définissez les questions sur lesquelles portera votre évaluation**

  Quelles sont les questions que vous vous posez à propos de votre programme? Quels sont les sujets sur lesquels vous aimeriez avoir plus d'information? Vous demandez-vous par exemple si vos activités d'extension des service sont suffisantes pour attirer les apprenantes et les apprenants que vous voulez? Vous demandez-vous si les apprenantes et les apprenants comprennent bien les efforts qu'elles ou ils devront fournir pour améliorer leur apprentissage et atteindre leurs objectifs? Aimeriez-vous savoir avec plus de précision quels aspects de la formation que vous offrez à vos alphabétiseuses et alphabétiseurs et à vos bénévoles leur sont

74 BEST COPY AVAILABLE

les plus utiles par la suite, dans la pratique? Vous demandez-vous si vous devriez y ajouter un élément? Y a-t-il quelque chose qui ne fonctionne pas? Quels sont les renseignements dont vous auriez besoin pour comprendre pourquoi et trouver des solutions au problème?

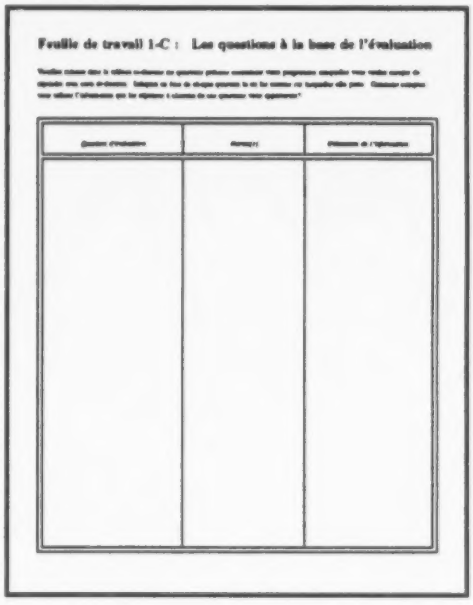
D'un autre côté, vous avez peut-être déjà un sentiment assez clair de ce que votre programme vous permet d'accomplir, sans avoir pour autant l'information nécessaire pour en convaincre d'autres personnes ou organismes. Pouvez-vous par exemple documenter que votre programme aide les apprenantes et les apprenants à augmenter leurs capacités de lecture et d'écriture et à atteindre d'autres objectifs? Êtes-vous capable de montrer que votre programme se déroule en collaboration avec d'autres organismes communautaires et éducatifs, dont il complète les propres programmes? Pouvez-vous prouver que vous gérez bien l'argent que vous recevez de différentes sources et que vous l'utilisez de façon raisonnable?

Comment pouvez-vous faire pour décider sur quelles questions portera votre évaluation? Les normes de qualité sont assez vastes et devraient en principe vous amener à vous poser des questions plus précises concernant votre programme. Les personnes qui participent au programme ou qui s'y intéressent vont tout naturellement être amenées à se poser des questions au jour le jour. Parfois, ces questions sont même consignées dans des compte-rendus de réunions. Votre comité d'évaluation pourrait parler à différentes personnes qui ont un lien direct ou indirect avec le programme et leur demander quelles questions elles ont à son sujet ou ce qu'elles aimeraient savoir à propos des choses que le programme a permis d'accomplir. Vous pourriez aussi commencer par organiser une séance de remue-méninges, noter toutes les questions soulevées à cette occasion, puis choisir celles qui vous semblent les plus importantes.

Au moment de définir les questions sur lesquelles portera votre évaluation, réfléchissez aux conséquences de vos choix. Quels sont parmi tous les renseignements que vous pourriez recueillir ceux qui vous seraient les plus utiles? Essayez de décider à l'avance ce que vous pourrez faire avec l'information recueillie. Prenons un exemple : est-ce que des renseignements plus détaillés sur les caractéristiques de vos apprenantes et de vos apprenants et sur leurs problèmes pourraient vous aider à modifier vos activités d'extension des services ou à mieux adapter votre programme aux besoins particuliers d'une partie des personnes auxquelles il s'adresse?

Exemples de deux projets pilotes : Soucieux de bien faire ce qui leur avait été demandé, les projets pilotes se sont pour la plupart penchés sur l'ensemble des normes. Néanmoins, certains se sont concentrés sur des problèmes particulièrement importants pour eux. Le ***conseil de l'éducation de North York****, par exemple, a axé son évaluation très précisément sur la question de savoir comment procéder à l'évaluation continue des apprenantes et des apprenants. L'évaluation faite dans le* ***comté de Lambton*** *pour sa part a surtout servi à étudier l'efficacité de l'intégration des services d'alphabétisation amorcée dans la province.*

Le tableau sur la feuille de travail 1-C vous permettra de noter les questions de votre évaluation, la ou les normes auxquelles elles se rapportent, ainsi que la façon dont vous comptez utiliser l'information recueillie à travers les réponses obtenues.



c. Les bonnes raisons de demander de l'aide

Le choix des questions est l'élément le plus difficile, mais aussi le plus important, de toute évaluation. Cette difficulté a été confirmée par bon nombre des projets pilotes.

C'est souvent une bonne idée de demander à quelqu'un qui a un certain recul par rapport à votre programme de vous aider à cerner vos questions prioritaires à l'étape 1. À qui pourriez-vous demander ce service? À quelqu'un qui travaille dans un autre organisme d'alphabétisation ou au sein d'un autre type de programme communautaire, par exemple, mais qui connaît un peu votre programme et qui a de préférence une certaine expérience en matière d'évaluation. Vous pourriez aussi faire appel à quelqu'un qui enseigne dans une autre discipline, si votre programme est offert dans un établissement d'enseignement, ou encore à une personne qui siège à votre conseil d'administration, si votre programme est un programme communautaire. Enfin, vous pourriez vous mettre en rapport avec quelqu'un qui se spécialise dans les questions d'évaluation ou de développement organisationnel ou encore avec la personne à qui vous avez régulièrement à faire au COFAM. N'hésitez pas à demander de l'aide, surtout si vous ne savez pas par quel bout entamer l'évaluation.

BEST COPY AVAILABLE

d. Commencez!

Comme nous l'avons déjà dit, rien ne vous oblige à aborder toutes les normes en même temps. Personne ne vous demande de faire une évaluation «parfaite». L'important, c'est de commencer quelquepart. Vous pourrez toujours perfectionner votre processus plus tard, s'il le faut.

Gardez bien à l'esprit que l'évaluation ne vise pas à porter un jugement sur ce que vous faites. Son seul but est de vous donner des idées sur la façon dont vous pourriez améliorer la qualité et l'efficacité de votre programme. Vous avez peut-être déjà pris l'habitude d'évaluer régulièrement certains aspects de vos activités. Dans ce cas, il vous suffira pour les besoins de l'évaluation dont nous parlons ici de rassembler les données que vous avez déjà recueillies en vue de documenter ce que vous faites ou de reprendre vos activités d'évaluation habituelles de façon un peu plus systématique.

2. Définir les caractéristiques et les preuves

a. Les caractéristiques du programme

Les normes fondamentales de qualité énoncent en termes très généraux la façon dont un programme d'alphabétisation devrait fonctionner. Elles forment un cadre ou une base parfaite pour réfléchir aux éléments qui font la qualité de votre programme.

Avant de pouvoir évaluer un programme par rapport à une norme, il faut d'abord définir les éléments de la norme que l'on retrouve dans ce programme et que nous avons convenu d'appeler les *caractéristiques* du programme. Les caractéristiques d'un programme témoignent du respect des normes. Les normes sont un énoncé général des pratiques idéales. Les caractéristiques permettent de voir plus précisément comment ces normes ou pratiques ont été intégrées au programme.

Une façon de repérer les caractéristiques relatives au respect de la norme sur laquelle porte votre évaluation est de vous demander ce qui changerait dans le fonctionnement de votre programme s'il avait atteint le meilleur niveau de qualité possible. La norme 3 relative à l'engagement du programme envers les apprenantes et les apprenants par exemple dit ceci : «Un programme d'alphabétisation de qualité fait valoir, planifie et offre aux apprenantes et aux apprenants des possibilités d'accroître leurs compétences en lecture, écriture, calcul et autonomie fonctionnelle, ainsi que leur aptitude à la pensée critique et leur capacité de résoudre des problèmes.» Qu'est-ce que cela signifie?

Exemples de projets pilotes : Les caractéristiques relevées à l'occasion des évaluations pilotes menées par le ***conseil de l'éducation de Lakehead*** *et le* ***Centre d'accueil autochtone de Fort Erie*** *font ressortir que l'un des éléments clef de cette norme est l'augmentation des capacités de lecture, d'écriture et de calcul des apprenantes et des apprenants. Cette norme touche à la raison d'être même des programmes d'alphabétisation. Par ailleurs, à en juger par les caractéristiques définies dans le cadre de plusieurs projets pilotes, cette norme se rapporte aussi à la nécessité d'aider les apprenantes et les apprenants à améliorer un certain nombre de leurs autres capacités connexes, telles que la réflexion critique ou la résolution de problèmes. Certains projets pilotes ont aussi repéré une série d'autres facteurs ou de caractéristiques liés à l'engagement de leur programme envers les apprenantes et les apprenants.*

La norme 8 se rapporte à la qualité en matière d'évaluation des apprenantes et des apprenants. Quels sont les éléments clef ou les caractéristiques qui correspondent à cette norme? Le premier élément qui se dégage de la plupart des projets pilotes est que l'évaluation se fait de façon continue. Certains projets pilotes sont allés jusqu'à préconiser certaines méthodes d'évaluation, formelles ou non, suivant la nature du programme ou le niveau des apprenantes et des apprenants. Une autre caractéristique d'une évaluation de qualité, toujours d'après les projets pilotes, est l'emploi de méthodes qui favorisent l'épanouissement des apprenantes et des apprenants, notamment du fait de leur participation à l'évaluation.

Comment pouvez-vous faire pour définir les caractéristiques de votre programme qui se rapportent aux normes de qualité? Cette étape exige une réflexion attentive sur ce qui fait la qualité de votre programme, sur ce que votre programme vise à accomplir et sur les résultats que vous espérez obtenir. Cela va prendre du temps. Les organismes chargés des évaluations pilotes se sont d'ailleurs aperçus que cette réflexion et analyse ne pouvaient pas se faire en une seule séance de travail.

Votre comité d'évaluation a tout intérêt à faire un peu de remue-méninges pour définir les caractéristiques de la qualité de votre programme. Il peut demander à d'autres personnes touchées par le programme de se joindre à ce remue-méninges. Il aurait probablement aussi intérêt à examiner de quelle manière d'autres organismes ont défini ces caractéristiques. La *liste de vérification* de la feuille de travail 2 pourra servir de point de départ à la réflexion du comité, qui pourra aussi s'inspirer du travail fait à cet égard par les projets pilotes et d'autres programmes d'alphabétisation. Efforcez-vous toutefois de réfléchir attentivement à ce que la qualité signifie pour vous et de l'exprimer en utilisant vos propres mots.

Quelle est par exemple l'importance d'offrir une formation de qualité aux alphabétiseuses et aux alphabétiseurs (norme 12)? Quel genre et quel niveau de formation continue ou de perfectionnement professionnel devez-vous prévoir dans votre programme pour vous assurer que vos instructrices et vos instructeurs donneront des cours de la plus haute qualité? La définition des caractéristiques de qualité pour l'application de cette norme variera quelque peu d'un secteur d'alphabétisation à l'autre.

Quelques conseils pour la définition des caractéristiques

- Recherchez la simplicité. En réfléchissant à ce qu'une norme signifie pour vous, vous commencerez peut-être dans un premier temps par trouver une longue liste de caractéristiques. Efforcez-vous de les regrouper. Vous ne devriez que rarement avoir besoin de plus de trois ou quatre caractéristiques par norme.

- Au moment de définir les caractéristiques qui font la qualité de votre programme, vous avez intérêt à vous poser trois questions : *Quoi?*, *Comment?* et *Avec quel résultat?* autrement dit Que faites-vous? (Faites-vous par exemple des efforts d'extension des services pour attirer des apprenantes et des apprenants?) Est-ce que vous le faites bien? (Vos activités d'extension des services sont-elles bien adaptées à votre groupe-cible?) Et enfin, est-ce que ce que vous faites est efficace? (Avez-vous réussi à attirer des apprenantes et des apprenants de ces groupes cibles?)

- Votre programme peut très bien avoir des caractéristiques qui lui sont propres, à condition qu'elles soient compatibles avec l'énoncé de la norme à laquelle elles se rapportent.

Exemples de deux projets pilotes : Plusieurs conseils scolaires et conseils de collèges, notamment le ***conseil de l'éducation de Lakehead****, qui emploient des professionnels, ont tendance à définir les compétences de base que possède leur personnel avant l'embauche ou avant l'affectation à une classe. Les programmes communautaires qui utilisent des tutrices et des tuteurs bénévoles ont tendance à mettre l'accent sur la formation qu'ils leur offrent eux-mêmes. Certains projets pilotes, comme par exemple le* ***collège Sheridan****, ont étudié les avantages au jour le jour de la présence d'instructrices et d'instructeurs compétents, qui se soumettent à des évaluations régulières. D'autres projets pilotes ont mis l'accent sur la formation et les autres services de soutien offerts aux alphabétiseuses et aux alphabétiseurs.*

En principe, si vous avez trouvé une preuve à l'appui des caractéristiques que vous avez définies, votre programme satisfait aux normes de qualité. Quoi qu'il en soit, il y a différents niveaux de qualité. Vous ne pouvez jamais trop bien faire, même s'il est entendu que certains facteurs pratiques, notamment les moyens à votre disposition, peuvent vous imposer des contraintes. Le principal avantage de l'application des normes, qui vous oblige à définir des caractéristiques de qualité pour votre programme, c'est qu'elle vous fait réfléchir à vos activités et à la possibilité de les améliorer.

b. Les preuves de la présence des caractéristiques

Comment pouvez-vous savoir si votre programme présente bien les caractéristiques qui font sa qualité? Il vous faut des *preuves*. Les preuves confirment, à vos propres yeux et aux yeux d'autrui, la qualité des activités et des résultats de votre programme par rapport à chaque norme.

Au moment de déterminer quelles preuves vous devez trouver, examinez les différentes caractéristiques que vous avez définies. Demandez-vous de quels renseignements vous avez besoin pour pouvoir démontrer ce que le programme vous a permis d'accomplir. Quelle sorte de preuve vous faut-il par exemple pour démontrer l'augmentation des capacités de lecture, d'écriture et de calcul de vos apprenantes et de vos apprenants?

Vous verrez que certaines preuves sont très faciles à trouver, surtout si vous tenez des dossiers bien à jour pour votre programme. Sauf exception, vous ne devriez avoir aucun mal à trouver des documents confirmant si vous avez adopté un énoncé de mission pour votre programme, à qui vous l'avez distribué, le cas échéant, le genre de relations que votre organisme entretient avec d'autres groupes communautaires, la nature de la formation que vous offrez à vos alphabétiseuses et à vos alphabétiseurs, ou encore, si vous évaluez les besoins des apprenantes et des apprenants dès leur admission au programme, combien de fois vous évaluez leurs progrès pendant la durée du programme et si vous avez bien noté leurs objectifs d'apprentissage.

Pour la plupart des caractéristiques, vous devrez toutefois trouver différentes formes de preuve en provenance de plusieurs sources. L'une des caractéristiques d'une méthode d'enseignement axée sur les apprenantes et les apprenants est de les aider à assumer la responsabilité de leur propre apprentissage. Voici les preuves que les projets pilotes ont définies pour cette caractéristique :

- existence de documents à l'appui de la participation des apprenantes et des apprenants à l'élaboration de leurs plans d'apprentissage;

- énoncé de lignes directrices à l'intention des instructrices et des instructeurs concernant le programme d'études et la participation des apprenantes et des apprenants;

- mise en place d'un processus permettant aux apprenantes et aux apprenants de faire des observations sur l'instruction qui leur est donnée et sur d'autres aspects du programme.

Pour apporter l'essentiel de ces preuves, il vous suffit probablement de consulter vos dossiers, mais vous devrez sans doute compléter ce que vous y trouverez par des témoignages de plusieurs apprenantes et apprenants et de quelques instructrices ou instructeurs.

Une preuve peut être «objective», autrement dit consister en des faits incontestables confirmant qu'une certaine chose s'est passée, ou «subjective», autrement dit consister en des avis et des points de vue. Elle peut par ailleurs être quantitative, autrement dit prendre la forme de quelque chose de tangible, que vous pouvez compter ou mesurer, comme par exemple le nombre d'apprenantes et d'apprenants dans un cours ou leur taux d'assiduité, ou encore qualitative, autrement dit prendre la forme d'une description, comme par exemple celle du processus de sélection du matériel didactique.

Dans bien des cas, vous obtiendrez une meilleure preuve en posant des questions appelant une réponse numérique («Combien?»), plutôt qu'une description, à condition bien sûr que cela soit possible et logique. S'ils sont bien tenus, vos dossiers et vos registres de présence vous fourniront des données plus fiables sur votre programme que des estimations faites ultérieurement. Pareillement, si vous êtes en mesure de présenter des documents à l'appui des progrès accomplis par tel ou tel nombre d'apprenantes et d'apprenants, ces chiffres fourniront des renseignements plus éloquents sur votre programme qu'une déclaration laconique selon laquelle la plupart de vos apprenantes et de vos apprenants ont «atteint leurs objectifs». Ce genre de preuve concrète vous donnera une meilleure idée de ce que votre programme vous a déjà permis d'accomplir et sur ce que vous pourriez encore accomplir d'autre.

Dans certaines circonstances, une preuve plus «abstraite», présentée seule ou conjointement à une autre preuve, peut produire un meilleur effet. Vos dossiers devraient par exemple indiquer si les apprenantes et les apprenants participent à l'établissement de leurs objectifs ou de leurs plans d'apprentissage. Les compte-rendus de certaines de vos réunions pourront mentionner si les apprenantes et les apprenants ont participé à la sélection du matériel didactique, aux activités de planification du programme, etc... Il serait bon de compléter ces documents par des témoignages recueillis auprès des apprenantes et des apprenants au sujet de leur participation et sur la question de savoir si celle-ci leur a semblé significative et suffisante. Vous pouvez aussi demander aux instructrices et aux instructeurs de décrire de quelle manière les apprenantes et les apprenants participent à la mise au point des plans d'apprentissage. Ces renseignements descriptifs pourront vous aider à répondre à plusieurs de vos questions sur les raisons pourquoi telle ou telle chose s'est produite. Ces renseignements peuvent par ailleurs s'avérer indispensables pour trouver des idées de changements susceptibles d'améliorer la qualité et l'efficacité de votre programme.

Sur la *liste de vérification* figurant sur la feuille de travail 2 vous retrouverez certains types de preuve confirmant la présence dans votre programme des caractéristiques correspondant à chaque norme. Les preuves énumérées sur cette liste ne doivent toutefois que vous servir d'exemple ou de point de départ. Vous devrez probablement les modifier plus ou moins, les rendre plus précises ou les remplacer par d'autres formes de preuve. Le genre de preuve qui convient pour un programme est en général plus spécifique que les caractéristiques correspondant aux normes. C'est ce qui explique que le genre de preuve utilisée d'un programme à l'autre varie.

> *Exemple d'un projet pilote : Compte tenu des particularités de sa collectivité et de ses apprenantes et apprenants, le projet pilote de* ***Fort Erie*** *a utilisé certains aspects de la culture autochtone, notamment le recours à des méthodes d'apprentissage holistiques, comme preuve pour plusieurs caractéristiques de son programme.*

N'oubliez pas que vous pouvez obtenir des preuves de différentes sources et de plusieurs façons. Il n'y a souvent pas qu'une seule solution pour obtenir un même genre de preuve. Vous pouvez par exemple vous appuyer sur plusieurs sources pour obtenir la preuve de la participation des apprenantes et des apprenants à l'établissement de leurs objectifs. La preuve n'a rien à voir avec les moyens que vous utilisez pour l'obtenir. La preuve, c'est ce qui vous permet de confirmer que votre programme possède bien certaines caractéristiques.

c. L'emploi des caractéristiques et des preuves

La feuille de travail 2 contient un tableau sur lequel vous pouvez inscrire les caractéristiques que vous avez définies et les preuves dont vous aurez besoin à l'égard des normes sur lesquelles porte votre évaluation. Vous pouvez également y indiquer les sources d'information ou les méthodes qui vous permettront d'obtenir les preuves recherchées.

Feuille de travail 2 : Les caractéristiques et les preuves relatives à votre programme

Les caractéristiques que vous avez retenues vous serviront de base pour poser des questions au sujet de la qualité de votre programme. Lorsque vous aurez obtenu les preuves nécessaires, vous serez en mesure de voir où vous vous situez par rapport à la norme.

Une fois que vous vous pencherez sur les normes, vous pourrez vous retrouver avec une longue liste de caractéristiques et de preuves, ce qui vous donnera peut-être l'impression que vous allez devoir recueillir des quantités énormes d'information. Encore une fois, n'oubliez pas que rien ne vous oblige à aborder toutes les normes en même temps.

Vous vous apercevrez probablement aussi que la même caractéristique correspond parfois à plusieurs normes. Il existe souvent un lien entre différents aspects de la qualité d'un programme d'alphabétisation et on ne peut pas les dissocier. De la même façon, une seule et même preuve peut servir à confirmer la présence de plusieurs caractéristiques. Plusieurs normes font par exemple allusion à la participation des apprenantes et des apprenants, que ce soit à l'élaboration de leur plan d'apprentissage ou à la planification et à l'évaluation des activités liées au programme en général (par exemple la formulation de l'énoncé de mission). Enfin, comme nous le verrons dans la section ci-après traitant de l'étape suivante, la même méthode (par exemple des discussions de groupe ou des entrevues avec les apprenantes et les apprenants) peut vous permettre de recueillir bon nombre de preuves relatives à toutes sortes de normes.

Par conséquent, l'application des normes n'est pas une tâche aussi formidable que cela peut paraître à première vue. Il est même fort possible que vous serez en

mesure d'aborder d'autres normes en plus de celles sur lesquelles vous aviez initialement décidé de baser votre évaluation à l'étape 1.

N'hésitez par ailleurs pas à classer les normes dans un ordre différent ou à regrouper des normes similaires, si cela peut vous aider.

> *Exemples de plusieurs projets pilotes : Le projet pilote* ***BEST*** *de la Fédération du travail de l'Ontario, celui du* ***conseil des écoles séparées catholiques (de langue anglaise) de Carleton*** *et celui de* ***La Cité Collégiale*** *ont regroupé ou réorganisé les normes de différentes façons, afin de faciliter leur travail d'évaluation.*

3. Rassembler de l'information

Maintenant que vous avez déterminé de quelles preuves vous avez besoin, comment allez-vous faire pour les obtenir?

Les sources auprès desquelles vous pourrez trouver les preuves que vous cherchez et les méthodes que vous pouvez utiliser pour les recueillir sont nombreuses, et aucune d'entre elles n'est absolument parfaite ni totalement exclue. La source et la méthode que vous avez intérêt à retenir sont celles qui vous permettront d'obtenir le plus simplement possible les renseignements qu'il vous faut pour démontrer la qualité de différents aspects de votre programme.

Voici quelques lignes directrices qui pourront vous aider à décider comment vous y prendre pour rassembler des renseignements :

- **Ne compliquez pas inutilement les choses**

  Vous n'êtes pas du tout obligés d'employer des méthodes compliquées ou de vous lancer dans une collecte de données massive. Rien non plus ne vous oblige à recueillir des données «parfaites» — elles doivent seulement vous suffire à comprendre ce qui se passe et vous donner des idées sur les autres choses que vous pourriez faire. Tout ce qui compte vraiment, c'est de recueillir des renseignements que vous pourrez utiliser. Avant d'entamer la collecte de données, faites bien la distinction entre «les renseignements qu'il vous faut» et «les renseignements qui pourraient vous intéresser».

  Le genre de recherche et d'évaluation qui vous est demandée est parfois assez compliquée, nécessitant un gros investissement en temps et en énergie, et parfois

même le recours à des spécialistes. Le recours à des spécialistes serait peut-être justifié, mais si vous décidez de tout faire vous-mêmes, vous avez intérêt à procéder de la façon la plus simple possible, en vous concentrant sur une chose à la fois. Les organismes chargés des évaluations pilotes ont bénéficié de l'aide de chercheurs, vu qu'ils ont abordé toutes les normes à la fois. Ils ont été nombreux à rassembler des quantités phénoménales de données, qui ont par la suite été assez difficiles à consolider et à interpréter et qui ont engendré la publication de rapports très volumineux. Vous pouvez tirer les leçons de leur expérience et vous efforcer de centrer vos activités d'évaluation le plus possible.

- **Commencez par examiner les renseignements que vous avez**

Vous devriez déjà avoir quantité de données à votre disposition qui peuvent vous servir pour l'évaluation. Dans un premier temps, vous avez intérêt à déterminer quelles données vous devriez conserver dans vos dossiers et sous quelle forme. Vous devriez par exemple y noter le nom des personnes inscrites à votre programme, leurs principales caractéristiques (y compris la représentation proportionnelle de votre groupe cible), les formes d'apprentissage utilisées et enfin, l'assiduité et les progrès des apprenantes et des apprenants, de même que les objectifs qu'ils ont atteints. Ces données vous seront très utiles lorsque vous rédigerez les comptes rendus de vos discussions régulières avec les apprenantes et apprenants ou avec les instructrices et les instructeurs, ou encore lorsque vous planifierez des réunions pour parler de la situation de votre programme par rapport aux normes.

Bien souvent, il vous suffira de reprendre ces données pour y trouver les preuves dont vous avez besoin. Toutefois, dans certains cas, l'examen de ces données ne sera qu'un début. Vous penserez vraisemblablement à différentes façons d'améliorer la présentation et le contenu de vos dossiers, par exemple en surveillant plus minutieusement les caractéristiques de vos apprenantes et apprenants. De toute évidence, vous avez toujours intérêt à commencer par examiner les renseignements pertinents que vous avez déjà avant d'en recueillir d'autres. Cela vous permettra de limiter le plus possible la collecte de nouvelles données.

- **L'échantillonnage**

Beaucoup de personnes pensent, à tort, que pour recueillir des données utiles et fiables, il faut interroger un vaste échantillon de personnes. En général, l'interrogation d'un petit nombre de personnes suffit tout à fait. Si vous voulez par exemple savoir pourquoi une partie des apprenantes et des apprenants abandonnent votre programme, vous n'avez qu'à parler à quelques-unes des

personnes qui sont parties et non à l'ensemble d'entre elles. Si vous voulez connaître les méthodes utilisées pour élaborer les plans d'apprentissage et évaluer les progrès des apprenantes et des apprenants, il n'est pas nécessaire de vous pencher sur tous les plans d'apprentissage établis dans le cadre de votre programme, mais seulement sur quelques-uns d'entre eux. Si vous voulez savoir ce que les apprenantes et les apprenants pensent de votre programme, rien ne vous oblige à interroger tout le monde. Au contraire, le sondage d'un groupe réduit de personnes donne en général de meilleurs résultats : assurez-vous simplement que votre échantillon est bien représentatif du groupe dans son ensemble. L'échantillonnage se fait soit au hasard, soit de façon systématique. Vous pourriez par exemple interroger les cinq premières personnes qui ont abandonné votre programme dans chaque mois ou prendre la liste des tutrices et des tuteurs et choisir la 8e, 16e, 24e personne etc., de huit en huit, pour leur parler.

Le seul inconvénient d'un échantillonnage, c'est qu'il ne vous permet pas nécessairement de donner l'occasion à tout le monde de participer à l'évaluation. C'est pourquoi vous avez parfois intérêt à prévoir quelques questions que vous poserez à tout le monde ou à offrir aux personnes intéressées la possibilité de vous faire parvenir leurs observations directement. Vous pourrez tout de même, au besoin, faire un sondage plus détaillé auprès d'un nombre restreint de personnes.

- **La qualité importe plus que la quantité**

Comme nous l'avons déjà dit, vous devez délimiter avec précision les renseignements dont vous avez *réellement* besoin. Si vous avez décidé de faire un sondage, basez-le sur le moins de questions possible. N'interrogez pas plus de personnes qu'il ne faut pour obtenir l'information que vous recherchez. Le sondage n'en sera que plus facile à faire. Par la suite, vous aurez aussi moins de difficulté à analyser et à interpréter les données que vous avez recueillies. Vous saurez que vous avez parlé à suffisamment de gens lorsque vous en serez à un point où les réponses des personnes auxquelles vous parlez n'apportent plus rien de nouveau. En général, vous avez intérêt à vous tourner vers plusieurs sources pour trouver vos preuves, comme par exemple les apprenantes et les apprenants, mais aussi les instructrices et les instructeurs, mais ce n'est pas la peine d'adopter un processus compliqué. *Au besoin*, si votre première tentative pour rassembler de l'information ne vous permet pas de tirer des conclusions ou si elle soulève d'autres questions complémentaires, vous pourrez toujours aller chercher d'autres renseignements.

- **L'évaluation doit être continue**

  Prendre du recul de temps à autre, examiner vos activités, les preuves que vous avez de la qualité de votre programme et déterminer ce que vous pourriez changer, tout cela a bien de la valeur. Pourtant, vous feriez mieux de vous interroger en permanence sur la qualité de votre programme. En effet, plus vous ferez d'évaluations continues, et moins vous aurez besoin d'aller spécialement chercher des données pour l'évaluation. Vous pourriez par exemple passer en revue une demi-douzaine de plans d'apprentissage chaque mois, et peut-être avoir un court entretien avec les instructrices et instructeurs et les apprenantes et apprenants concernés au sujet des progrès réalisés par ces derniers, des difficultés qu'ils ou elles ont rencontrées et de ce que vous pourriez faire pour les aider. Si vous faites cela régulièrement, vous n'aurez pas beaucoup d'autres renseignements à recueillir à l'occasion d'une évaluation globale.

  Arrangez-vous pour incorporer l'évaluation de la qualité de votre programme à vos activités courantes. Vous pourriez par exemple prévoir du temps pour parler des questions d'évaluation et des preuves de la qualité de votre programme lors des réunions que vous avez habituellement avec les apprenantes et les apprenants pour discuter de sujets précis. À condition d'avoir pris des notes, il vous suffira peut-être de reprendre l'information que vous aurez obtenue et dont vous aurez discuté durant ces réunions pour satisfaire aux besoins d'une évaluation et déterminer dans quelle mesure votre programme respecte les normes de qualité.

- **S'il le faut, faites-vous aider**

  S'il le faut, faites-vous aider pour choisir entre vos différentes options et pour établir vos priorités. Quelqu'un qui a un peu de recul par rapport à votre programme pourra sans doute vous aider à décider quels sont les renseignements dont vous avez vraiment besoin et vous faire des suggestions quant à la façon de faire pour les recueillir. La personne à qui vous avez régulièrement à faire au COFAM, les responsables d'autres programmes d'alphabétisation, et notamment des projets pilotes, les personnes associées à des programmes communautaires différents mais qui ont l'habitude de faire des évaluations ou encore une chercheuse ou un chercheur qui travaille dans votre collectivité, voilà autant d'exemples de personnes qui pourraient vous aider.

a. Les méthodes d'évaluation

Les organismes chargés des projets pilotes ont utilisé plusieurs méthodes d'évaluation, à savoir :

- l'examen des dossiers du programme
- l'observation
- les entrevues
- les discussions de groupe
- les sondages

Les paragraphes qui suivent font un rapide tour d'horizon de ces différentes méthodes.

- **L'examen des dossiers du programme**

  Nous avons déjà parlé de l'utilité de vos dossiers et des renseignements qu'ils contiennent à la page 24. Des dossiers bien tenus sont la source la plus facilement accessible, et parfois la seule source disponible, pour trouver des preuves sur les activités du programme, à quoi elles servent et ce qu'elles permettent d'accomplir. Une observation qui revient souvent dans les rapports des projets pilotes, c'est que des dossiers mieux tenus faciliteraient considérablement les évaluations et pourraient fournir quantité de renseignements très utiles sur le programme.

  Les dossiers et documents qui peuvent servir à l'évaluation sont très variés.

  > *Exemple d'un projet pilote : Le **Tri County Literacy Council** a basé son évaluation sur toutes sortes de dossiers et de documents, y compris les fichiers des apprenantes et des apprenants, les fichiers des tutrices et des tuteurs, les fichiers et les rapports du personnel administratif, diverses publications (brochures, bulletins etc.), le registre des messages téléphoniques, les livres comptables et enfin les énoncés de ses politiques et de ses procédures.*

- **L'observation**

  Le personnel des programmes d'alphabétisation a souvent recours à l'observation pour essayer de savoir si leurs programmes fonctionnent bien. À condition d'être quelque peu structurée, l'observation peut aussi servir de source de renseignements pour l'évaluation.

L'observation peut par exemple vous fournir des renseignements sur :

- l'étendue de la participation des apprenantes et des apprenants aux activités liées au programme, notamment en matière de planification;
- la façon dont le programme manifeste son respect envers les apprenantes et les apprenants;
- le genre de soutien apporté aux apprenantes et aux apprenants;
- la disponibilité et l'apport d'un soutien spécial aux apprenantes et aux apprenants qui ont des besoins particuliers;
- l'interaction entre le personnel du programme et les apprenantes ou apprenants;
- la tenue de certains dossiers ou registres, comme par exemple le registre des présences.

L'observation peut s'avérer très utile pour mettre le doigt sur certains problèmes, même lorsqu'elle est improvisée, mais elle vous sera surtout utile si vous déterminez à l'avance ce que vous espérer trouver comme renseignement et si vous avez préparé la façon dont les personnes chargées de l'observation enregistreront ce qu'elles voient. S'il s'agit par exemple d'observer dans quelle mesure les apprenantes et les apprenants participent à la planification du programme, il faut bien entendu compter combien d'entre eux sont présents, mais aussi noter tout indice qui pourrait servir à confirmer que leur participation est «significative». Les encourage-t-on à donner leur avis? Leur avis est-il pris en considération? Vous pouvez confier le soin de faire ces observations à des personnes de l'extérieur, à des membres de votre personnel, à des bénévoles et même à des apprenantes ou des apprenants, à condition de leur fournir un minimum de formation et de lignes directrices.

Exemple d'un projet pilote : Le ***Conseil des écoles séparées catholiques du district de Sudbury*** *a entre autres eu recours à l'observation des apprenantes et des apprenants dans son évaluation. Il avait établi d'avance une liste de questions auxquelles l'observation devait permettre de répondre. Il a par ailleurs donné aux apprenantes et aux apprenants le choix de participer à un sondage en répondant aux questions posées par une enquêteuse ou un enquêteur ou en remplissant un questionnaire. La plupart ont opté pour l'entrevue.*

- **Les entrevues**

Les entrevues peuvent se dérouler face à face ou au téléphone. Elles peuvent prendre la forme d'une conversation amicale ou suivre un questionnaire très détaillé. Les entrevues présentent plusieurs avantages majeurs. La façon la plus simple de communiquer avec une autre personne, c'est de lui parler. Si quelqu'un ne comprend pas une question, vous pouvez la lui expliquer. Les entrevues vous permettent aussi d'approfondir certaines questions, autrement dit d'inviter la personne à qui vous parlez à vous donner plus de précisions sur ce qu'elle vient de dire ou à expliquer ce qui lui fait dire certaines choses. Elles peuvent aussi servir à tirer des personnes timides ou réservées de leur mutisme habituel et à les encourager à dire ce qu'elles pensent, à leur façon. Les entrevues individuelles sont de loin préférables aux entrevues en groupe si vous voulez poser des questions personnelles auxquelles les personnes intérrogées hésiteraient à répondre en présence d'un groupe, notamment les questions relatives à leurs propres progrès.

Les entrevues individuelles exigent parfois plus de temps et d'efforts que les autres méthodes de collecte de données. Par ailleurs, l'enquêteuse ou l'enquêteur risque toujours, même par inadvertance, de poser les questions d'une façon qui traduit un préjugé ou qui mène la personne interrogée à répondre d'une certaine façon plutôt que d'une autre. Pour réduire ce risque le plus possible, il suffit de fournir un minimum de formation à la personne qui mènera les entrevues, de lui remettre un guide ou une liste de questions préparées à l'avance, et de lui donner l'occasion de faire des essais de sondage avant de commencer sérieusement à appeler des gens.

Les entrevues peuvent vous permettre de recueillir les observations de diverses personnes, aussi bien des apprenantes et des apprenants que des bénévoles ou encore des instructrices et des instructeurs. Vous devez faire attention à ce que l'échantillon de personnes auxquelles vous allez parler soit représentatif. Vous pouvez aussi mener vos entrevues avec des «personnes-clef», autrement dit des personnes capables, du fait de leur position, de vous fournir un certain type de renseignements. Vous auriez par exemple intérêt à interroger la personne chargée de la mise au point et de l'exécution de la campagne d'extension des services de votre programme pour apprendre comment elle a fait son travail ou encore à la représentante ou au représentant d'un autre organisme communautaire ou éducatif qui a le plus de contact avec les responsables de votre programme ou avec vos apprenantes et apprenants.

L'art d'obtenir des réponses détaillées et honnêtes

Les personnes qui participent à un programme d'alphabétisation ou à tout autre programme social hésitent souvent à critiquer son contenu ou son personnel parce qu'il leur offre un service qu'elles apprécient. Dans un premier temps, lorsque vous demanderez à ces personnes de vous dire si elles aiment votre programme, elles auront tendance à vous dire ce que vous voulez entendre, autrement dit à répondre «oui», même si elles ont certaines réserves à son égard.

Comment pouvez-vous encourager les apprenantes et les apprenants à vous dire le fond de leur pensée? Cela dépend en partie de votre attitude. Une chose qui contribuera certainement à les mettre en confiance et à vous parler plus librement est de leur expliquer à quoi l'évaluation doit servir, autrement dit les rassurer que vous voulez simplement connaître les points faibles du programme pour y remédier et que vous ne chercherez pas de bouc émissaire si quelque chose ne va pas. Dites-leur que leurs idées, leurs suggestions et leurs critiques vous aideront beaucoup.

Par ailleurs, il est préférable d'éviter les questions qui appellent un simple oui ou non comme réponse, comme par exemple celle de savoir si les apprenantes et les apprenants aiment le programme ou leur instructrice/instructeur ou s'ils ont eu l'occasion de participer à la définition de leurs objectifs d'apprentissage. Il vaut mieux leur demander de vous dire comment les choses se sont déroulées et de leur poser des questions complémentaires au fur et à mesure. Cela les encouragera à vous parler plus franchement.

Faites aussi attention à bien choisir la personne qui mène les entrevues. En règle générale, il est préférable que ce ne soit pas leur propre instructrice ou instructeur, leur tutrice ou tuteur ou le membre du personnel à qui les apprenantes et les apprenants ont le plus souvent à faire qui leur pose les questions. Trouvez quelqu'un d'autre pour faire le sondage ou animer la discussion de groupe, de préférence une personne interne à votre programme. L'animation d'une discussion de groupe pourrait au besoin être confiée à une personne de l'extérieur.

- **Les discussions de groupe**

  Les discussions de groupe réunissent un nombre restreint de personnes, en général de sept à douze, en vue de débattre d'un sujet particulier. Elles sont animées par quelqu'un dont le rôle est de s'assurer que personne ne s'éloigne trop du sujet, tout en permettant une discussion très vaste.

  Les discussions de groupe s'avèrent très utiles parce qu'il est bien connu que la plupart des personnes forment leurs opinions, leurs croyances et leurs décisions en société. Beaucoup de gens ont de la difficulté à donner un avis bien clair sur un sujet tant qu'ils n'ont pas pu y réfléchir et en parler avec d'autres personnes.

Les discussions de groupe sont donc un excellent moyen d'explorer plus en détails les attitudes et les croyances des gens. Elles permettent de mieux comprendre leur expérience et leurs opinions à l'égard du programme d'alphabétisation et d'examiner d'autres points de vue.

Animer une discussion de groupe n'est pas une mince affaire. Il faut être en mesure d'amener tous les membres du groupe à s'exprimer, même les plus timides ou les plus renfermés et d'empêcher une ou deux personnes de dominer le débat. Les animateurs et animatrices doivent encourager les membres du groupe à exprimer des avis différents et à donner à la fois des détails et des explications pour chacune de leurs déclarations. Leur rôle est de veiller à ce que la discussion reste bien axée sur le sujet, sans pour autant influencer ce que les participantes et participants disent. Idéalement, l'animatrice ou l'animateur devrait toujours avoir à portée de la main une liste de questions générales pour la discussion. La règle d'or consiste à poser principalement des questions ouvertes, auxquelles on ne peut pas répondre par un simple «oui» ou «non».

Les discussions de groupe permettent de recueillir en peu de temps les avis de plusieurs personnes et de parler de quantité de choses en détails. Toutefois, sauf exception, les discussions de groupe ne se prêtent pas à l'analyse d'expériences personnelles; au contraire, la dynamique de groupe comporte le risque d'encourager un certain conformisme.

Dans certains cas, il est possible d'organiser des discussions au sein d'un plus grand groupe. Plus les membres du groupe sont nombreux, et plus il est difficile de rester sur le sujet et de donner à chacune et à chacun l'occasion de s'exprimer, mais ce genre de discussion, même au sein d'un grand groupe, reste une bonne source d'information et d'idées. Une solution serait de diviser un groupe nombreux en plusieurs «sous-groupes», pour donner la parole à un plus grand nombre de personnes. Même en présence d'un grand nombre de personnes, les discussions de groupe restent l'une des meilleures façons de donner à toutes les personnes qui s'intéressent à un sujet l'occasion de s'exprimer.

- **Les sondages**

Les sondages sont probablement la méthode d'évaluation la plus courante. C'est en tous cas la méthode utilisée par la plupart des projets pilotes.

Les sondages sont le meilleur moyen de recueillir des données «quantitatives» auprès d'un grand nombre de personnes. Un sondage peut se faire soit par écrit, auquel cas un questionnaire est envoyé à un échantillon de personnes en leur

demandant de le remplir, soit verbalement, auquel cas une enquêteuse ou un enquêteur pose les questions à ce même échantillon de personnes face à face ou au téléphone.

Quelle est la meilleure méthode?

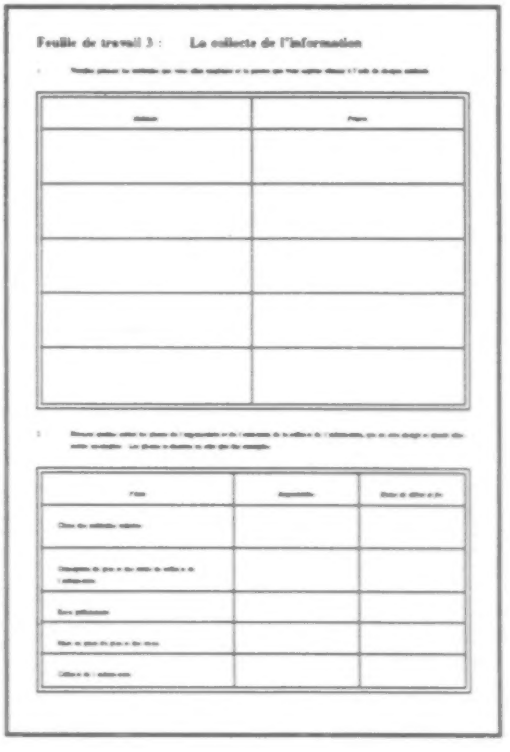
La méthode parfaite n'existe pas. Chaque méthode a ses avantages et ses inconvénients. Choisir celle qui vous conviendra le mieux relèvera plus de l'art que de la science. Tout ou presque dépendra du genre de questions que vous voulez poser. Voici néanmoins quelques conseils d'ordre général :

- Commencez par les **dossiers de votre programme**. Réfléchissez à la façon de mieux les organiser de manière à y trouver davantage de réponses à vos questions d'évaluation.
- Ensuite, menez des **entrevues** avec des apprenantes et apprenants présents et passés, des instructrices et instructeurs, des membres de votre personnel et des bénévoles. N'oubliez pas que ces entrevues peuvent avoir lieu en personne ou au téléphone et qu'il n'est pas nécessaire d'interroger un grand nombre de personnes.
- Prévoyez une discussion sur l'évaluation à l'occasion d'une **réunion** spéciale ou déjà prévue, comme par exemple une réunion ordinaire des apprenantes et des apprenants ou des instructrices et des instructeurs, afin de donner à toutes et à tous la possibilité de participer à l'évaluation.
- Envisagez de tenir une ou plusieurs **discussions de groupe** si vous pensez que cela pourrait vous aider à cerner les raisons à la base de certains problèmes et de trouver des solutions.
- Effectuez un **sondage** si vous avez besoin de recueillir des renseignements auprès d'un grand nombre de personnes et si vous pensez que c'est à partir de données quantitatives que vous pourrez le mieux comprendre le contexte et les raisons d'un problème.

Hélas, les sondages sont aussi très répandus et pas toujours très efficaces. À moins que la plupart des personnes à qui l'on fait parvenir un questionnaire ne le remplissent et le renvoient, il est pratiquement impossible de savoir si les réponses obtenues sont représentatives de l'avis des personnes qui n'ont pas répondu. Il est aussi très difficile de formuler des questions par écrit de telle sorte que tout le monde les comprenne de la même façon, et surtout de la façon dont vous le voulez. Enfin, ce n'est pas simple de choisir les questions et de décider de la manière de les formuler pour éviter d'induire les personnes interrogées en erreur. Bref, théoriquement, les sondages permettent de recueillir davantage de renseignements, surtout de renseignements «quantitatifs» que d'autres méthodes de collecte de données, à condition de faire attention à ce que la façon dont il est effectué et dont les questions sont formulées ne reflètent aucune idée préconçue.

Il peut par ailleurs être très difficile, voire impossible, pour les personnes qui ont des capacités de lecture et d'écriture limitées de répondre à un questionnaire écrit, sauf si quelqu'un leur lit les questions et inscrit leurs réponses à leur place. À moins d'avoir envoyé le questionnaire à des personnes qui ont l'habitude d'y répondre de cette façon, vous obtiendrez des renseignements plus significatifs si les personnes interrogées peuvent discuter du sens des questions et y répondre avec leurs propres mots.

Si vous faites un sondage, veillez à ce que votre questionnaire soit bien présenté, facile à lire et à remplir et aussi court que possible. Ne posez que le strict minimum de questions nécessaires pour obtenir les renseignements qu'il vous faut et faites très attention à leur formulation. Avec un peu chance, vous pourrez utiliser ou adapter des questions qui ont donné de bons résultats pour d'autres organismes. La plupart des projets pilotes d'évaluation ont utilisé un questionnaire similaire. N'oubliez pas de *toujours* mettre votre questionnaire à l'essai avant de faire votre véritable sondage. Cette mise à l'essai consiste à lire les questions à quelques personnes en leur demandant comment elles les interprètent. Vous pourrez ainsi modifier votre questionnaire au besoin pour être bien certains d'obtenir l'information que vous recherchez. Mêmes les spécialistes des sondages mettent toujours leurs questionnaires à l'essai et les révisent en général plusieurs fois avant de les utiliser.



b. La planification et l'exécution de la collecte de données

La feuille de travail 3 peut vous servir à noter les principales étapes de la collecte de l'information :

- décidez quelles méthodes vous allez utiliser (probablement plusieurs), puis déterminez quelle preuve vous espérez trouver grâce à chaque méthode;
- établissez un plan et un calendrier pour la collecte de l'information;

BEST COPY AVAILABLE

- décidez quelles sont les personnes qui y participeront et définissez leurs responsabilités respectives;

- mettez au point les instruments dont vous aurez besoin, et prévoyez assez de temps pour cette étape (les instruments comprennent le questionnaire d'un sondage, le guide ou les questions préparées pour les entrevues ou les groupes de discussion, et une liste de l'information à recueillir, que ce soit par l'examen des dossiers du programme ou par l'observation);

- mettez vos instruments à l'essai, révoyez-les et modifiez-les, surtout si vous utilisez un questionnaire à remplir par écrit;

- enfin, rassemblez l'information dont vous avez besoin conformément à votre plan.

4. Analyser l'information et en tirer les leçons

a. L'analyse de l'information

Une fois que vous avez rassemblé vos données «brutes», vous devez les interpréter. Les données quantitatives (chiffres) ou qualitatives (observations générales recueillies lors d'entrevues ou lors d'une discussion de groupe et qui sont parfois difficiles à quantifier) créent l'une comme l'autre une avalanche de papier. Vous devez transformer ces données brutes en renseignements utiles.

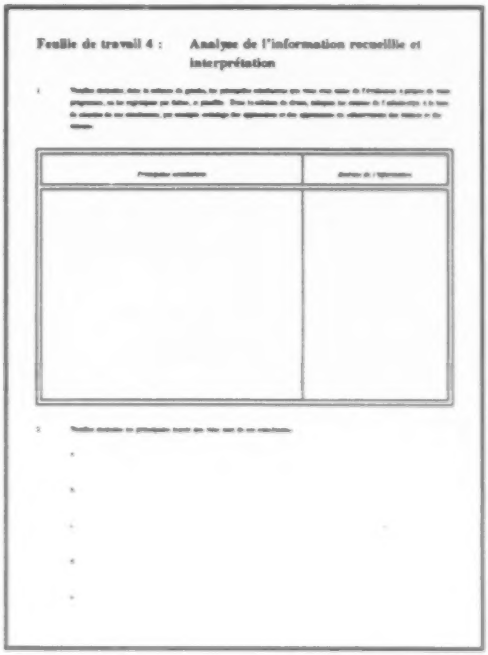
Ce sera plus facile si vous savez d'avance ce que vous cherchez. L'analyse des données recueillies, c'est un peu comme du travail de détective. À l'étape 1, vous aviez cerné les principales questions auxquelles vous vouliez répondre à l'aide de l'évaluation. Vous pouvez maintenant vous servir de ces questions pour regrouper vos conclusions.

Si vous voulez par exemple savoir ce que les apprenantes et les apprenants ont appris ou les progrès qu'ils ou elles ont accomplis, vous pouvez commencer par rassembler les preuves dont vous disposez à cet égard. Ces preuves peuvent venir des **dossiers du programme**, de **témoignages** des instructrices et des instructeurs, des progrès des apprenantes et des apprenants constatés par **l'observation**, ainsi que d'autres **indices concrets** de ces progrès. Est-ce que vous obtenez un résultat uniforme à partir de ces nombreuses sources? Est-ce que les apprenantes et les apprenants d'un côté et le personnel du programme de l'autre sont d'accord sur la

question de savoir si le programme leur offre la possibilité de définir leurs besoins en matière de services de soutien?

C'est à ce moment-là que commence votre travail de détective pour trouver, parmi les renseignements recueillis, la preuve qui laisse entrevoir les facteurs qui contribuent au progrès des apprenantes et des apprenants ou au contraire ceux qui l'entravent. Quels sont certains des facteurs qui semblent être différents chez les apprenantes et les apprenants qui ont fait beaucoup de progrès par rapport à ceux et à celles qui en ont fait très peu? Est-ce que c'est par exemple le temps consacré à l'instruction? Le matériel ou la méthode didactique employés? L'intérêt que les apprenantes et les apprenants portent au programme ou leur engagement envers celui-ci? L'expérience préalable des apprenantes ou des apprenants? Les instructrices et les instructeurs, ou les affinités entre les apprenantes et les apprenants et les tutrices ou les tuteurs? La disponibilité d'un soutien spécial pour les apprenantes et les apprenants qui ont des besoins particuliers? Autre chose? Lequel de ces facteurs semble le plus important? Pourquoi?

La feuille de travail 4 vous propose un tableau sur lequel vous pouvez noter vos principales conclusions et les sources des renseignements à la base de ces conclusions.


Feuille de travail 4 : Analyse de l'information recueillie et interprétation

- **Les données quantitatives**

  Les données quantitatives sont celles que vous pouvez compter ou mesurer. Elles proviennent le plus souvent des dossiers du programme (par exemple vos registres de participation au programme, vos calculs sur le représentation des groupes-cible ou vos registres de présence) et de divers sondages.

  Sauf exception, l'analyse des données quantitatives ne pose pas de problème. Commencez par totaliser les données dans chaque catégorie, puis calculez les pourcentages. Supposons qu'une question de votre sondage demandait aux apprenantes et aux apprenants s'ils ont participé à l'établissement de leurs propres objectifs : quel est le pourcentage d'entre eux qui ont répondu «oui»?

BEST COPY AVAILABLE

La prochaine chose à faire est de vous poser des questions sur les premières données que vous avez réunies. Si 60 % des apprenantes et des apprenants vous ont confirmé qu'elles ou ils ont participé à l'établissement de leurs objectifs, cela signifie que certaines personnes y ont participé et d'autres non. Pourquoi? Il y a-t-il d'autres questions que vous pourriez analyser plus en détails afin de mieux comprendre les raisons de votre conclusion initiale? Y a-t-il par exemple des différences suivant l'endroit où le programme est offert (si vous disposez de plusieurs locaux), suivant l'instructrice ou l'instructeur, suivant le niveau d'éducation des apprenantes ou des apprenants ou suivant tout autre facteur?

Un conseil — Travaillez avec des médianes

La façon la plus courante d'obtenir une valeur centrale, c'est de calculer une moyenne en divisant un total par un nombre d'éléments. Le chiffre obtenu par ce calcul peut toutefois être très trompeur, surtout en présence de valeurs extrêmes.

Imaginons par exemple que dans un petit village d'une centaine d'habitants, 95 personnes ont un revenu annuel de 10 000 $ et 5 personnes un revenu annuel de 100 000 $. Le revenu annuel «moyen» des habitants de ce village est donc de 14 500 $ — soit près de 50 % supérieur à ce que gagnent la plupart des gens. De toute évidence, ce chiffre n'est pas très significatif.

De la même façon, si 50 personnes ont participé à votre programme pendant 40 semaines durant l'année passée, alors que 5 personnes ont abandonné le programme à la fin de la première semaine, la durée de participation «moyenne» à votre programme est de 20 semaines — un chiffre qui ne correspond pas à la réalité, ni pour l'un ni pour l'autre groupe de personnes.

La solution dans l'un comme dans l'autre cas est de calculer la *médiane*. La médiane est la valeur centrale, de part et d'autre de laquelle les valeurs sont réparties en nombre égal. La médiane est généralement plus utile pour les calculs statistiques que la moyenne. Dans le premier exemple ci-dessus, la médiane se situe à 10 000 $ et dans le second exemple, à 40 semaines.

Un écart entre la moyenne et la médiane vous alerte à l'existence de différences majeures pour lesquelles vous devrez obtenir des explications. Il est par ailleurs toujours bon de connaître la valeur la plus basse et la valeur la plus élevée. Lorsque l'écart est très grand, les raisons qui l'expliquent sont souvent plus importantes que la véritable «moyenne».

Comme nous l'avons déjà dit, les différences (ou écarts) entre les réponses sont parfois plus importantes que les réponses qui se situent dans la «moyenne». Posez-vous des questions sur les raisons de ces différences. Si vous avez par exemple constaté qu'une partie des apprenantes et des apprenants aiment le programme plus que d'autres, demandez-vous si d'autres différences séparent autant les deux groupes en question. Si la plupart des personnes suivent le

programme jusqu'au bout, mais que quelques-unes l'abandonnent après quelques jours, est-ce que vous pouvez repérer un facteur quelconque qui sépare les deux groupes? Supposons, pour reprendre un exemple antérieur, que 60 % des apprenantes et des apprenants disent avoir participé à l'établissement de leurs objectifs, alors que 90 % des instructrices ou instructeurs et des tutrices ou tuteurs disent qu'elles ou ils font participer les apprenantes et les apprenants à l'établissement des objectifs, comment pouvez-vous expliquer cette différence?

- **Les données qualitatives**

Les données qualitatives sont des observations ou des descriptions générales auxquelles on ne peut pas facilement attribuer de valeur numérique. Vous vous retrouverez souvent avec quantité de notes qui au départ peuvent sembler impossibles à classer.

En règle générale, la meilleure chose à faire avec les données qualitatives est de les regrouper par grand thème ou catégorie. Si vous avez par exemple pris des notes durant une discussion de groupe sur la formation des alphabétiseuses et des alphabétiseurs, vous avez intérêt à commencer par regrouper les remarques que vous avez notées par grands sujets, comme par exemple «apprendre à établir de meilleures relations avec une apprenante ou un apprenant», «l'évaluation des progrès», «aider les apprenants et apprenantes à se fixer des objectifs d'apprentissage» ou encore «collaborer avec les apprenantes et les apprenants qui ont des besoins particuliers». Ensuite, reprenez les remarques faites sous chacun de ces domaines, regroupez ceux qui vont ensemble, faites ressortir les différences, comme par exemple le fait qu'une partie des personnes interrogées voulaient obtenir davantage de services de soutien dans un certain domaine, alors que d'autres estiment que l'assistance qu'elles reçoivent est plus que suffisante.

N'oubliez pas de noter des arguments ou des citations qui pourraient vous aider à illustrer une donnée. Les chiffres ne sont pas toujours très importants avec ce type de données. Par exemple une ou deux remarques seulement à propos d'une erreur dans le matériel didactique ou au contraire sur la façon dont quelqu'un a pu mettre en pratique une idée présentée dans le cours sont des renseignements très utiles.

Enfin, essayez de donner une importance relative aux différents sujets abordés et aux principaux arguments présentés. Vous avez d'ailleurs intérêt à en faire autant avec les données quantitatives.

Vous aurez parfois intérêt à codifier les données qualitatives que vous avez recueillies à l'aide de questions ouvertes, puis à les répartir suivant plusieurs catégories, que vous pouvez ensuite compter. Supposons par exemple que vous êtes curieux de savoir pourquoi certaines personnes abandonnent votre programme et que vous avez téléphoné à quelques-unes d'entre elles pour leur demander de vous dire, avec leurs propres mots, pourquoi elles sont parties. Même lorsque les personnes interrogées utilisent leurs propres mots, vous devriez être en mesure de regrouper les réponses similaires.

Dans cet exemple, suivant ce que les personnes disent réellement, bien entendu, vous pourriez vous retrouver avec les catégories suivantes :

- le programme ne répondait pas à leurs besoins;
- elles n'aimaient pas l'instructrice ou l'instructeur;
- le cours ne les intéressait pas;
- elles avaient du mal à trouver un moyen de transport pour se rendre au cours ou à faire garder leurs enfants;
- tout leur temps est accaparé par des problèmes plus urgents;
- elles ont déménagé;
- elles avaient le sentiment d'avoir atteint leurs objectifs;
- elles sont parties s'inscrire à un autre programme éducatif.

Une fois que vous avez codifié les remarques et que vous les avez réparties dans les catégories ci-dessus ou d'autres catégories du même genre, vous pouvez compter le nombre de remarques inscrites dans chaque catégorie pour mettre en évidence les principales raisons pour lesquelles certaines personnes abandonnent le programme. Cette information illustre bien le problème, le situe dans son contexte et vous aide à comprendre ce que ces différentes catégories signifient. Elle peut aussi vous donner des idées sur ce que vous pourriez faire pour aider d'autres personnes à rester dans le programme.

b. Les leçons tirées de l'information

La chose la plus importante est ensuite de décider ce que l'information recueillie signifie pour votre programme. La conclusion s'imposera parfois de façon toute naturelle, surtout lorsqu'elle se rapporte à un problème précis. D'autres fois, les retombées ne sont pas tout à fait évidentes.

Reprenez toutes les conclusions que vous avez tirées des renseignements en provenance de plusieurs sources et essayez de voir si elles comportent des similarités et des différences. Si la plupart des apprenantes et des apprenants, mais aussi des instructrices ou instructeurs et des personnes chargées de coordonner le programme disent essentiellement la même chose au sujet de la participation des apprenantes et des apprenants à l'évaluation et à la révision de leurs objectifs d'apprentissage, ainsi qu'à la sélection du matériel didactique, vous pouvez accorder plus de poids à cette information que si elle ne provenait que d'une seule source. Par contre, si différentes personnes vous disent des choses contradictoires, vous devrez essayer de savoir pourquoi. Quelquefois, il vous suffira de vous pencher à nouveau sur vos données pour trouver la réponse. Vous pourrez aussi décider d'étudier la question de plus près à une date ultérieure.

Avant de tirer des leçons définitives de votre évaluation, vous feriez bien de voir s'il n'y a pas d'autres façons d'interpréter les données que vous avez recueillies. S'il y en a, essayez de trouver de nouvelles preuves à l'appui de votre position. Si vous êtes par exemple arrivés à la conclusion que la participation à votre programme a contribué à renforcer l'estime de soi des apprenantes et des apprenants, est-ce que quelqu'un pourrait attribuer ce changement à un autre facteur? Pouvez-vous au contraire apporter des preuves concrètes du rôle que votre programme a joué dans cette transformation? Pareillement, est-ce que quelqu'un pourrait remettre en doute les progrès accomplis par les apprenantes et les apprenants concernant leurs capacités de lecture et d'écriture? Est-ce que vous avez au contraire des preuves à l'appui des progrès de vos apprenantes et de vos apprenants?

La feuille de travail 4 peut vous servir à dresser la liste des principales conclusions que vous avez tirées de l'évaluation et de leurs conséquences pour votre programme. Rappelez-vous qu'il n'est pas nécessaire de faire une longue liste. Il suffit d'une ou de deux conclusions intéressantes pour justifier tous vos efforts.

Tirer les leçons des données recueillies et en prévoir les conséquences relève autant de l'art que de la science. Pour y parvenir, il faut parfois regarder «au-delà» des données. Dans certains cas, cette tâche sera plus facile pour des personnes qui n'ont pas directement participé à la collecte de données. Vous pouvez aussi demander à une facilitatrice ou à un facilitateur de vous aider, comme à l'étape 1, à faire le tri

entre les conclusions importantes et moins importantes et à cerner les principales conséquences auxquelles vous devrez faire face.

Le moment est aussi venu de vous remettre en rapport avec les personnes que vous avez consultées à l'étape 1 et de leur soumettre vos conclusions. Il peut s'agir de personnes internes à votre programme, mais aussi de personnes externes à celui-ci qui soutiennent néanmoins ses activités, comme par exemple des représentantes ou représentants d'autres organismes communautaires. Ainsi, toutes ces personnes pourront contribuer à cerner les principales conclusions de l'évaluation et leurs retombée sur votre programme. Cette démarche participative aidera par ailleurs l'ensemble des intervenantes et des intervenants à se sentir une part de responsabilité dans ces conclusions et une certaine obligation à agir en conséquence.

5. Agir en conséquence

La principale raison justifiant le recours aux normes fondamentales de qualité et à l'évaluation de votre programme, c'est que cela vous permet de déterminer ce que vous pourrez faire à l'avenir pour améliorer la qualité et l'efficacité de vos activités.

L'élaboration d'un plan d'action intervient dès l'achèvement de l'étape précédente, donc dès que vous avez délimité les retombées que les conclusions de l'évaluation auront sur le programme. Vous pouvez d'ailleurs regrouper ces deux étapes. Ce qui compte à cette étape, c'est de passer des conséquences générales aux mesures précises que vous allez prendre et de mettre en place des plans d'action.

a. La constatation des mesures à prendre

Il pourra arriver que vos conclusions vous indiquent très clairement ce que vous devriez faire. Si vous vous apercevez par exemple que personne n'a noté les objectifs des apprenantes et apprenants lors de leur prise de contact avec le programme, ou que personne ne se met en rapport avec les apprenantes et apprenants qui ne viennent pas aussi souvent aux cours que convenu pour en connaître les raisons, vous savez sans doute exactement quoi faire.

Le plus souvent, toutefois, les résultats souligneront la nécessité de faire quelque chose, mais vous aurez le choix entre plusieurs façons d'agir en conséquence. Si vous constatez par exemple que les apprenantes et les apprenants ne savent pas bien s'ils font des progrès, la chose à faire serait peut-être de changer votre méthode d'évaluation de la performance, mais d'un autre côté, le point faible auquel vous

devriez remédier pourrait aussi être la façon dont vous communiquez avec les apprenantes et les apprenants. Vous apprendrez peut-être que les alphabétiseuses et les alphabétiseurs ont besoin d'aide pour évaluer les progrès des apprenantes et des apprenants ou pour encourager ceux et celles qui prennent du retard sur leurs objectifs à rester dans le programme et à faire un effort supplémentaire. Vous pouvez dans ce cas prendre plusieurs types de mesures, par exemple modifier la formation des alphabétiseuses et des alphabétiseurs ou leur apporter d'autres formes de soutien.

Surtout, ne laissez pas l'absence d'une idée claire et nette de l'action à prendre vous empêcher de faire *quelque chose*. Rien ne vous oblige à attendre d'avoir la certitude absolue qu'une mesure produira les résultats voulus pour essayer une solution et voir si elle arrange les choses. Vous pourrez toujours modifier votre solution par la suite si elle ne donne pas tout à fait les résultats voulus. Si vous avez vraiment de graves doutes quant à l'efficacité d'une nouvelle démarche, vous pouvez toujours l'adopter de façon très progressive ou pour une durée limitée. Vous pourriez par exemple mettre une nouvelle méthode d'évaluation ou un nouveau matériel didactique à l'essai avec un petit nombre d'apprenantes et d'apprenants avant de les utiliser pour tout le monde.

L'évaluation ne vous permettra pas de trouver une solution à tous vos problèmes. Parfois, elle soulève même plus de questions qu'elle n'en règle. En effet, le plus gros avantage de l'évaluation est la réflexion qu'elle suscite. Elle peut vous amener à vous occuper de choses auxquelles vous n'auriez peut-être pas pensé autrement. Quand on réfléchit à la façon dont les choses fonctionnent et dont on pourrait les améliorer, on a de bonnes chances de finir par trouver ce qu'il faut faire.

Les conclusions de votre évaluation devraient vous servir de point de départ pour la suite. Elles vous permettent de savoir ce qui se passe avec votre programme, chose essentielle, mais il ne faut pas vous contenter de cette seule source d'information pour établir vos plans pour l'avenir. Vous devez aussi essayer de connaître les changements qui auront des répercussions sur votre programme, ses ressources et son avenir. Vous pouvez vous renseigner auprès d'Alpha Ontario, du COFAM, et différents organismes ou réseaux en alphabétisation pour savoir ce que d'autres ont fait dans une situation similaire à la vôtre. Si vous avez du mal à attirer des membres de différents groupes ethniques vers votre programme et à vous assurer qu'ils ou elles y restent jusqu'à la fin, vous vous demandez certainement comment d'autres ont fait pour remédier à ce problème. Si vous découvrez que votre matériel didactique a des lacunes ou que vous avez besoin d'utiliser du nouveau matériel, vous devrez vous renseigner sur les documents disponibles et essayer de savoir lesquels les autres fournisseurs en alphabétisation ont trouvé utiles.

Votre comité d'évaluation pourra formuler des recommandations, mais c'est votre comité de direction, votre conseil d'administration (dans le cas des programmes communautaires) ou tout organe similaire qui doit décider des mesures à prendre à l'issue de l'évaluation. La participation de différents membres de votre programme à cette prise de décision est naturellement une bonne idée. Un processus participatif peut en effet vous aider à recueillir un plus grand nombre d'idées sur la suite à donner à l'évaluation et à vous constituer une base solide de soutien et de coopération pour les changements à venir.

b. L'exécution de votre plan d'action

Au moment de décider des mesures à prendre, vous devez revenir aux questions à la base de l'évaluation que vous avez définies à l'étape 1. Vous aurez en principe noté sur la feuille de travail 1-C les questions précises concernant votre programme auxquelles vous vouliez essayer de répondre avec l'évaluation et la façon dont vous aviez l'intention d'utiliser l'information recueillie. Reprenez aussi les principales conclusions de l'évaluation et leurs conséquences pour votre programme telles que vous les avez notées à l'étape 4 et sur la feuille de travail 4. Les conclusions les plus importantes sont parfois tout à fait inattendues.

Agir en conséquence après une évaluation signifie rarement qu'il faut modifier un programme de fond en comble. En règle générale, il vous suffira de faire quelques changements à la fois. Dans certains cas, les changements seront même minimes.

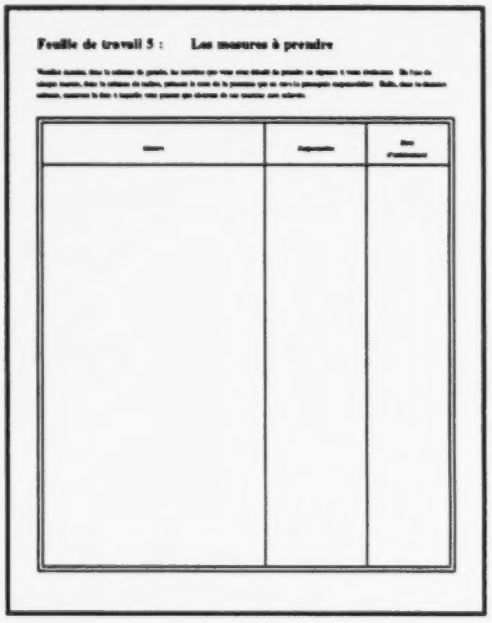
L'évaluation est aussi un excellent moyen de découvrir *ce qui fonctionne bien.* Cette information peut alors vous servir de confirmation des domaines où vous devez maintenir ou renforcer votre façon de faire. L'évaluation vous permettra aussi de donner à votre personnel et à vos bénévoles un retour d'information qui sera très apprécié. Comme tous ceux et toutes celles qui œuvrent à l'alphabétisation, vous et vos collègues avez sans doute toujours les yeux braqués sur ce qu'il vous reste à faire, sans jamais prendre le temps de voir ce que vous avez *déjà* accompli. Les organismes chargés des projets pilotes d'évaluation ont été nombreux à constater que l'un des plus gros avantages de l'évaluation avait été de leur permettre de documenter leurs *réalisations*. L'information ainsi recueillie peut aussi servir à démontrer la valeur et les succès du programme aux personnes et organismes qui l'appuient et le financent.

Si au bout du compte, votre programme se poursuit inchangé, assurez-vous que c'est bien à la suite d'une décision explicite de votre part, autrement dit que vous serez en mesure de montrer qu'après avoir examiné la preuve et étudié les autres façons de procéder, vous avez conclu que la meilleure solution était de ne rien changer.

Évitez à tout prix d'opter pour «la routine» par défaut. Même si votre évaluation semble tout à fait favorable à ce que vous faites, il y a probablement *quelque chose* que vous pourriez changer. L'ouverture au changement est un signe de maturité et d'intelligence.

Une difficulté qui revient souvent pour les programmes, c'est que malgré toute la bonne volonté d'agir, les mesures prévues ne sont pas menées à exécution. Il peut y avoir plusieurs explications à cela, mais la principale raison d'une telle inertie est en général l'absence d'un plan d'action précis, énonçant clairement les personnes responsables des différentes étapes de son exécution, avec des dates-limites, et l'absence de toute vérification que les choses ont bien été faites comme prévu.

Vous trouverez sur la feuille de travail 5 un formulaire très simple pour noter les mesures que vous avez décidé de prendre et pour en suivre l'exécution. Il vous permet de noter votre plan d'action, le nom de la personne responsable de l'exécution de chacune de ses étapes et les dates-limites fixées pour l'exécution de chaque mesure. Il donne aussi un aperçu très clair de ce que vous avez décidé de faire et quand. C'est la coordonnatrice ou le coordonnateur de votre programme, ou de préférence le comité de direction ou le conseil d'administration de votre organisme qui devrait vérifier que tout se passe bien comme prévu, dans les délais convenus. Il peut y avoir de bonnes raisons de repousser les dates-limites, mais il faut toujours faire très attention à ne pas perdre de vue votre plan d'ensemble.



Feuille de travail 5 : Les mesures à prendre

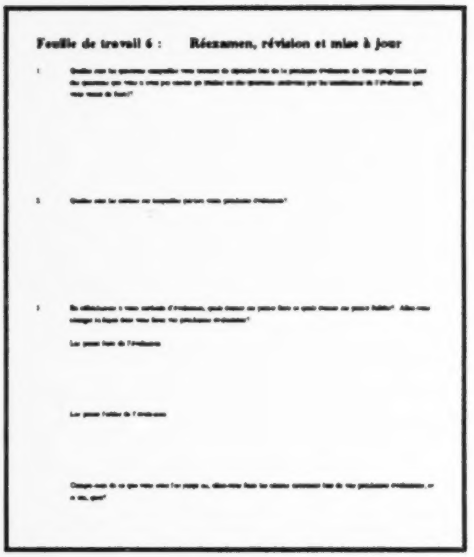
Enfin, dites au plus grand nombre de personnes possible ce que vous avez l'intention de faire. Le fait d'avoir fait connaître vos intentions vous motivera certainement à tenir vos engagements.

BEST COPY AVAILABLE

6. Revoir et réviser

Félicitations! Vous avez achevé l'évaluation de votre programme à l'aide des normes fondamentales de qualité et vous avec décidé des mesures que vous allez prendre pour tenir compte des conclusions que vous avez tirées de cette évaluation.

Maintenant, qu'est-ce qu'il vous reste à faire? Vous n'avez plus qu'à recommencer!


Feuille de travail 6 : Réexamen, révision et mise à jour

Comme le montre le diagramme à la page 7 de ce guide, l'évaluation devrait être un processus continu. À l'étape 5, vous avez décidé des modifications que vous devriez apporter à votre programme en réponse aux conclusions de l'évaluation. Il ne vous reste plus qu'à décider sur quoi votre prochaine évaluation devra porter et de quelle manière elle se déroulera. La feuille de travail 6 peut vous servir à préciser vos projets concernant les prochaines évaluations.

Comme nous l'avons déjà indiqué, l'évaluation soulève parfois des questions inattendues au sujet de votre programme. Si vous avez décidé de changer quelque chose au fonctionnement de votre programme, vous devrez d'abord mettre vos nouvelles méthodes à l'essai. Si vous avez décidé d'employer une nouvelle méthode pour évaluer les progrès accomplis par les apprenantes et les apprenants, vous aurez sans doute intérêt à vous assurer d'abord que la nouvelle méthode donne de bons résultats.

À l'étape 1, vous avez défini les questions prioritaires de votre évaluation et vous avez choisi plusieurs normes sur lesquelles vous vous êtes penchés en détails. Est-ce que d'autres questions vous sont venues à l'esprit entre temps concernant la qualité de votre programme? Il peut s'agir de questions toutes nouvelles ou de questions auxquelles vous aviez déjà pensé, mais que vous aviez décidé de ne pas étudier pour le moment.

Sur quelle autre norme devriez-vous à présent baser votre nouvelle évaluation, afin de faire en sorte que votre programme soit toujours de la meilleure qualité possible? Compte tenu de cette première évaluation que vous venez de faire, avez-vous l'intention d'apporter des changements à vos caractéristiques et à vos preuves ou de simplifier et d'améliorer l'application des normes?

BEST COPY AVAILABLE

Pour terminer, n'oubliez pas d'évaluer votre évaluation. Quels ont été ses points forts et ses points faibles? Qu'est-ce que vous pourriez changer à l'avenir? Avez-vous par exemple été en mesure de respecter les dates qui figuraient sur votre calendrier d'exécution de l'évaluation? Pensez-vous que vous auriez mieux fait de poser un plus grand (ou au contraire un plus petit) nombre de questions? Quelles sont les méthodes qui se sont avérées particulièrement utiles ou qui au contraire vous ont donné de la difficulté, et pourquoi? Est-ce que vous vous dites maintenant que vous auriez eu intérêt à mieux classer vos papiers?

> *Exemple d'un projet pilote : **CORE Literacy** fait partie des projets pilotes qui ont décidé de modifier leurs caractéristiques et leurs preuves après les avoir mises à l'essai, notamment pour les simplifier. Beaucoup de projets pilotes ont par ailleurs confirmé qu'ils s'efforceraient de mieux tenir leurs dossiers à l'avenir.*

Le plus gros avantage de l'évaluation est qu'il oblige à réfléchir à ce qui fait la qualité d'un programme. Vous avez toujours intérêt à vous demander si votre programme fonctionne bien, ce qui vous fait dire que les choses vont bien ou non, et ce que vous pourriez faire autrement à l'avenir. Vous devez aussi vous interroger sur les retombées de vos activités pour les apprenantes et les apprenants de votre collectivité. Si vous aviez déjà l'habitude de rassembler régulièrement certaines données en vue de les analyser, vous n'êtes pas obligés d'attendre les résultats d'une évaluation officielle pour vous faire une bonne idée du fonctionnement de votre programme et des mesures que vous devriez prendre à son égard.

L'évaluation et l'amélioration de la qualité de votre programme ne sont pas des activités ponctuelles, mais bien au contraire des activités qui devraient se poursuivre en permanence.

Conclusion

Ce guide contient des suggestions sur les différentes manières dont les organismes d'alphabétisation de l'Ontario peuvent se servir des normes fondamentales de qualité pour évaluer leurs programmes.

Les normes fondamentales de qualité énoncent de façon générale les éléments qui font la qualité d'un programme d'alphabétisation quel qu'il soit. C'est à vous de préciser ce qu'elles signifient pour vous.

L'objectif essentiel de l'évaluation est d'aider les organismes d'alphabétisation à améliorer leurs programmes. L'évaluation est un outil qui peut vous servir à examiner la qualité et l'efficacité de ce que vous faites, les raisons à la base des choses qui se produisent et la façon dont vous pourriez améliorer votre programme. L'évaluation est une composante essentielle d'une bonne gestion et d'une planification réfléchie.

Rien ne vous oblige à évaluer tous les aspects de votre programme en même temps. Vous pouvez choisir parmi les normes fondamentales de qualité celles qui sont les plus importantes pour vous à l'heure actuelle et décider des renseignements que vous voulez obtenir au sujet du fonctionnement de votre programme. N'essayez pas d'arriver à une évaluation «parfaite». L'évaluation n'est finalement qu'une façon plus systématique de faire les comparaisons, analyses, calculs ou autres que vous avez dans une certaine mesure déjà l'habitude de faire de façon ponctuelle tout au long de l'année.

Le plus gros avantage de l'évaluation, c'est qu'elle amène à réfléchir à ce qui fait la qualité d'un programme et à la façon d'améliorer celle-ci en permanence. Tirez le meilleur parti de l'évaluation, aussi bien pour votre organisme que pour vos apprenantes et apprenants : c'est un merveilleux outil qui vous permettra de toujours offrir le programme le plus pertinent et le plus efficace possible, et donc d'aider un nombre croissant d'adultes de la province à améliorer leurs capacités de lecture et d'écriture.

Annexes

Les feuilles de travail

Feuille de travail 1-A	:	Le comité d'évaluation
Feuille de travail 1-B	:	Les normes prioritaires pour l'évaluation
Feuille de travail 1-C	:	Les questions à la base de l'évaluation
Feuille de travail 2	:	Les caractéristiques et les preuves relatives à votre programme
Feuille de travail 3	:	La collecte de l'information
Feuille de travail 4	:	Analyse de l'information recueillie et interprétation
Feuille de travail 5	:	Les mesures à prendre
Feuille de travail 6	:	Réexamen, révision et mise à jour

Pour en savoir plus . . .

A. Les personnes qui peuvent vous renseigner ou vous conseiller

B. Les publications relatives à l'évaluation

Feuille de travail 1-A : Le comité d'évaluation

1. Qui seront les membres de votre comité d'évaluation? Veuillez indiquer leurs noms :

2. Qui sera la présidente ou le président de ce comité?

4. Le calendrier :

   1ère réunion du comité _____

   Mise au point du plan d'évaluation _____

   Autre _____ _____

   _____ _____

   _____ _____

   Collecte de l'information nécessaire à l'évaluation _____

   Analyse de l'information _____

   Définition du plan d'action _____

3. Quelles sont les autres personnes que vous voulez consulter durant la planification et l'exécution de l'évaluation ou inviter à y participer?

   Internes à votre organisme/programme

   Externes à votre organisme/programme

Feuille de travail 1-B : Les normes prioritaires pour l'évaluation

Commencez par réfléchir à l'importance de chacune de ces normes pour votre programme ou à son ordre de priorité dans le contexte de votre évaluation. Inscrivez cet ordre de priorité dans la deuxième colonne, en utilisant les codes suivants : É (élevée), M (moyenne) ou F (faible). Cochez dans la troisième colonne les normes sur lesquelles porte votre évaluation actuelle.

Norme	*Priorité*	*(É, M, ou F)*	√
La mission du programme			
L'orientation communautaire			
L'engagement du programme envers les apprenantes et les apprenants			
L'engagement des apprenantes et des apprenants envers le programme			
Le respect des apprenantes et des apprenants			
Les méthodes et approches axées sur l'apprenante et l'apprenant			
L'accès et l'équité			
L'évaluation des apprenantes et des apprenants			
Le temps d'apprentissage			
Le nombre d'apprenantes ou d'apprenants par alphabétiseuse ou alphabétiseur			
Le matériel didactique			
La formation des alphabétiseuses et alphabétiseurs			
L'extension des services			
Les services de soutien			
Les liens organisationnels			
La responsabilité du programme			
La responsabilité administrative			
L'évaluation du programme			

Feuille de travail 1-C : Les questions à la base de l'évaluation

Veuillez inscrire dans le tableau ci-dessous les questions précises concernant votre programme auxquelles vous voulez essayer de répondre avec cette évaluation. Indiquez en face de chaque question la ou les normes sur lesquelles elle porte. Comment comptez-vous utiliser l'information que les réponses à chacune de ces questions vous apporteront?

Question d'évaluation	*Norme(s)*	*Utilisation de l'information*

Feuille de travail 2 : Les caractéristiques et les preuves relatives à votre programme

Veuillez énumérer, sur une feuille séparée pour chacune des normes, les caractéristiques que vous avez définies et les sources d'information ou les méthodes sur lesquelles vous vous baserez pour obtenir la preuve correspondant aux différentes caractéristiques.

Norme :		
Caractéristique	*Preuve*	*Source de renseignements*

Feuille de travail 3 : La collecte de l'information

1. Veuillez préciser les méthodes que vous allez employer et la preuve que vous espérer obtenir à l'aide de chaque méthode.

Méthode	*Preuve*

2. Précisez quelles seront les phases de l'organisation et de l'exécution de la collecte de l'information, qui en sera chargé et quand elles seront accomplies. Les phases ci-dessous ne sont que des exemples.

Phase	*Responsable*	*Dates de début et fin*
Choix des méthodes utilisées		
Conception du plan et des outils de collecte de l'information		
Essai préliminaire		
Mise au point du plan et des outils		
Collecte de l'information		

Feuille de travail 4 : Analyse de l'information recueillie et interprétation

1. Veuillez énumérer, dans la colonne de gauche, les principales conclusions que vous avez tirées de l'évaluation à propos de votre programme, en les regroupant par thème, si possible. Dans la colonne de droite, indiquez les sources de l'information à la base de chacune de ces conclusions, par exemple «sondage des apprenantes et des apprenants» ou «observations des tutrices et des tuteurs».

Principales conclusions	*Sources de l'information*

2. Veuillez énumérer les **principales leçons** que vous tirez de ces conclusions :

   a.

   b.

   c.

   d.

   e.

Feuille de travail 5 : Les mesures à prendre

Veuillez inscrire, dans la colonne de gauche, les mesures que vous avez décidé de prendre en réponse à votre évaluation. En face de chaque mesure, dans la colonne du milieu, précisez le nom de la personne qui en aura la principale responsabilité. Enfin, dans la dernière colonne, inscrivez la date à laquelle vous pensez que chacune de ces mesures sera achevée.

Mesure	*Responsable*	*Date d'achèvement*

Feuille de travail 6 : Réexamen, révision et mise à jour

Indiquez ci-dessous ce que vous évaluerez la prochaine fois, ainsi que les changements que vous approterez à l'avenir à votre méthode d'évaluation

1. Quelles sont les questions auxquelles vous tenterez de répondre lors de la prochaine évaluation de votre programme (soit des questions que vous n'avez pas encore pu étudier ou des questions soulevées par les conclusions de l'évaluation que vous venez de faire)?

2. Quelles sont les normes sur lesquelles portera votre prochaine évaluation?

3. En réfléchissant à votre méthode d'évaluation, quels étaient ses points forts et quels étaient ses points faibles? Allez-vous changer la façon dont vous ferez vos prochaines évaluations?

   Les points forts de l'évaluation :

   Les points faibles de l'évaluation :

   Compte-tenu de ce que vous avez fait jusqu'ici, allez-vous faire les choses autrement lors de vos prochaines évaluations, et si oui, quoi?

Pour en savoir plus...

a. Les personnes qui peuvent vous renseigner ou vous conseiller

Bon nombre de personnes peuvent vous donner des renseignements, des conseils et de l'assistance concernant l'évaluation, n'hésitez donc pas à vous mettre en rapport avec elles. Voici quelques personnes en particulier qui pourront répondre à vos questions, vous donner leur avis sur votre plan d'évaluation ou discuter avec vous en général :

Ressource	*Type d'assistance qu'elle peut vous fournir*
Votre conseillère ou conseiller au COFAM	Votre conseillère ou conseiller pourra vous aider de bien des façons, notamment pour mettre au point votre plan d'évaluation et déterminer quelles sont les autres personnes auxquelles vous auriez intérêt à parler. Si cette personne rend visite à votre organisme, profitez-en pour aborder l'évaluation que vous allez faire.
Les réseaux d'alphabétisation	Le comité de planification de l'alphabétisation communautaire de votre réseau constitue une bonne plate-forme pour discuter de l'évaluation des programmes avec d'autres organismes d'alphabétisation dans votre région. Plusieurs groupes d'encadrement, tels que le Regroupement des groupes francophones d'alphabétisation populaire de l'Ontario (RGFAPO), le Comité Formation de base de l'Ontario (FBO) ou l'Association de l'éducation alternative pour les conseils scolaires francophones, pourront vous conseiller et vous aider, et notamment vous aider à communiquer avec d'autres organismes d'alphabétisation dans votre secteur, qui procèdent à des évaluations similaires.

Ressource	*Type d'assistance qu'elle peut vous fournir*
Les autres organismes d'alphabétisation	Les autres organismes d'alphabétisation sont également amenés à évaluer leurs programmes et ils rencontrent les mêmes difficultés que vous. Vous avez tout intérêt à discuter de vos méthodes et à parler de vos expériences respectives en matière d'évaluation et à leur demander conseil à propos de problèmes particuliers auxquels vous vous heurtez. La meilleure idée serait sans doute de vous mettre en rapport avec un ou plusieurs des organismes qui a mené un projet pilote d'évaluation : ils ont déjà eu l'occasion d'étudier différentes applications des normes. Votre conseillère ou conseiller au COFAM ou les groupes d'encadrement vous diront lesquels des organismes qui ont mené des projets pilotes d'évaluation pourraient le mieux vous conseiller.
Les autres ressources communautaires	Il y a probablement plusieurs autres endroits vers lesquels vous pouvez vous tourner dans votre collectivité pour demander de l'aide. L'évaluation des programmes n'est pas quelque chose qui ne se fait que dans le milieu de l'alphabétisation. Au contraire, la plupart des programmes sociaux ou éducatifs communautaires ou autres évaluent aussi régulièrement leurs activités et ils pourront sans doute vous parler de leur expérience et vous donner des conseils qui, s'ils ne sont pas toujours tout à fait pertinents, vous seront certainement utiles. Vous trouverez peut-être aussi des professionnels de la recherche ou de l'évaluation au sein de votre collectivité auxquels vous pourriez faire appel, non pas pour faire l'évaluation à votre place, mais pour vous aider ou pour vous donner des conseils sur ses grandes étapes.

b. Les publications relatives à l'évaluation

Alpha Ontario est un bon point de départ si vous voulez savoir quels livres ou rapports ont été publiés concernant l'évaluation — ou pratiquement tous les autres sujets se rapportant à l'alphabétisation : sa bibliothèque en est pleine et vous pouvez les emprunter. On y trouve aussi quantité de rapports d'évaluation concernant des programmes d'alphabétisation offerts en Ontario, ailleurs au Canada et dans le monde entier. Le personnel d'Alpha Ontario pourra vous aider à trouver les documents qui vous seront les plus utiles. Si vous avez un ordinateur et un modem,

vous pouvez consulter le catalogue de sa bibliothèque à distance. Pour en savoir plus, veuillez appeler Alpha Ontario au (416) 397-5902 ou au 1-800-463-7880 (télécopieur : (416) 397-5915).

Les publications qui parlent de différents aspects de l'évaluation sont nombreuses. Malheureusement, elles sont pour la plupart assez techniques. Alpha Ontario publie deux guides dans lesquels vous pourrez peut-être repérer des livres ou documents qui vous intéressent :

- *En vedette : l'évaluation de programme.* Cette liste est un extrait du catalogue de la bibliothèque d'Alpha Ontario sur laquelle figurent uniquement ses publications relatives à l'évaluation.

- *Annotated Bibliography on Evaluation.* Cette bibliographie (en cours de préparation) signale certaines publications particulièrement intéressantes concernant l'évaluation disponibles auprès d'Alpha Ontario, avec un bref commentaire sur chacune d'elles.

Les livres ci-après pourront peut-être aussi vous aider à planifier et à exécuter vos activités d'évaluation :

American Council of Voluntary Agencies for Foreign Service. *Evaluation Sourcebook for Private and Voluntary Organizations.* New York, 1983.

Cet ouvrage peut s'appliquer à toutes sortes de programmes communautaires, même s'il s'adresse spécifiquement aux organismes bénévoles d'assistance aux pays en voie de développement. Il accorde une grande place à l'évaluation participative sous toutes ses formes, en donnant de nombreux exemples de méthodes très simples pour effectuer ce type d'évaluation.

Conseil ontarien de formation et d'adaptation de la main-d'œuvre. Normes de qualité pour l'alphabétisation des adultes : Guide de l'alphabétiseuse et de l'alphabétiseur sur le Cadre de responsabilisation du système d'alphabétisation des adultes et les normes fondamentales de qualité des programmes, Toronto : COFAM, 1995.

Cette publication décrit le cadre de responsabilisation et les normes de qualité des programmes. Elle énonce aussi ce que le COFAM attend des programmes d'alphabétisation et donne quelques indications quant à la manière d'appliquer les normes.

Déry, Lucie. *L'évaluation*. Cahier 6. Alpha communautaire chez les Franco-ontariens, 1989.

Cette publication fait partie d'une série de cahiers sur le fonctionnement et la gestion des programmes d'alphabétisation offerts en Ontario. Elle aborde certaines des raisons de procéder à leur évaluation et fait un rapide tour d'horizon des méthodes que l'on peut utiliser à cette fin.

Ellis, Diane; Reid, Gayla; et Barnsley, Jan. *Maintenir le CAP : guide d'évaluation pour les groupes communautaires*. Vancouver: The Women's Research Centre, 1990.

Cet ouvrage explique aux groupes communautaires comment faire leur auto-évaluation suivant une méthode participative. Il décrit les différentes étapes de l'évaluation, avec quantité d'exemples et de modèles. Il ne traite pas d'alphabétisation, mais il contient tout de même beaucoup d'idées qui peuvent s'appliquer aux programmes d'alphabétisation communautaire.

Nadeau, Marc-André. *L'évaluation de programme : Théorie et pratique.* Québec : Les Presses de l'Université Laval, 1990.

Il s'agit là d'un ouvrage très complet sur l'évaluation des programmes. Il discute de plusieurs modèles d'évaluation, à quoi ils peuvent servir, ainsi que des méthodes et des techniques que l'on peut utiliser. On y trouve aussi une longue liste de renvois à d'autres publications.

Patton, Michael Quinn. *Practical Evaluation*. Newbury Park, Cal: Sage Publications Inc., 1982.

Personne ne parle d'évaluation avec plus de verve que Patton. Ce livre abonde de récits, de fables et d'exemples qui illustrent les moindres petits côtés pratiques de différentes méthodes d'évaluation, notamment les entrevues, les questionnaires et les systèmes intégrés de gestion. Patton a publié deux autres ouvrages sur le même thème, intitulés Utilization-Focused Evaluation *(Sage, 1986) et* Qualitative Evaluation and Research Methods *(Sage, 1990).*